l'éducation musicale

REVUE MENSUELLE



LE NUMÉRO : 4 F. / JANVIER 1967 134

L'EDUCATION MUSICALE

Revue mensuelle culturelle et corporative de l'enseignement de la Musique en France (Etablissements d'enseignement général, Conservatoires et Ecoles de Musique)

Direction et Administration : **36, rue Pierre-Nicole - PARIS-5e**

Téléphone : **033-24-10** C.C.P. PARIS 1809-65

Fondateur : R. VIEUXBLÉ Directeur : A. MUSSON

(1) Dans les Ecoles de la Ville de Paris et du Département de la Seine.

(2) Au Centre National de Préparation au C.A.E.M. (Lycée La Fontaine).

(*) C'est à M. VEYRIER, délégué du Comité de Lecture pour les Conservatoires, que doit être adressée toute correspondance concernant ces établissements (rapports, articles, etc...) à l'exclusion des souscriptions et renouvellements d'abonnements.

Abonnements :

1° Abonnement simple (10 numéros par an) .... France : **F 22** - Etranger : **F 26**

2° Abonnement couplé (10 numéros par an de l'abonnement simple et le Supplément Iconographique comprenant 5 Iconographies par an) : France : **F 30** - Etranger : **F 35**

Souscription par chèque bancaire ou par versement au C.C.P. 1809-65 PARIS à « L'Education Musicale »

Les abonnements sont tacitement reconduits.

Vente au numéro :

Education Musicale (seule) .... **F 4**

Education Musicale et Suppl. Iconographique. **F 6**

1° *Tout changement d'adresse doit être accompagné de la somme de 0,75.*

2° *Une enveloppe timbrée doit être jointe à toute correspondance impliquant réponse.*

3° *Les manuscrits ne sont pas rendus.*

4° *Les numéros voyagent aux risques et périls du destinataire.*

22e Année — No 134 1er JANVIER 1967

Sommaire

Pages

4/144 L'Education musicale au C.M. 2
Mme Revel

8/148 Mozart : La Flûte enchantée
René Kopff

12/152 La Fille du Roi Loys
René Berthelot

18/158 Examens et concours : épreuves 1966

20/160 L'Education musicale en 6e
Mlle Lavitry

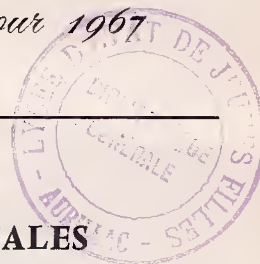
23/163 La musique à l'école maternelle
Mlle Ravizé

26/166 P. Boulez : Le marteau sans maître
O. Corbiot

28/168 L'Education musicale à l'E.N.
Mlle Robin

32/172 L'Education musicale en 3e
M.-Th. Duthoit

" L'Education Musicale "
vous présente
ses meilleurs voeux pour 1967



ÉMISSIONS MUSICALES DE LA RADIO SCOLAIRE

JANVIER

MERCREDI 4 :
Initiation à la musique : La Belle au bois dormant (Tchaïkovsky) 1re émission.
Chant : Qu'on m'apporte ma flûte (chant populaire du XVIIe siècle) : présentation et début de l'étude.

VENDREDI 6 :
Solfège 1re année (5e leçon) : le soupir.

MARDI 10 :
Chant : La petite Maritchou (chant populaire suisse) : présentation et début de l'étude.

MERCREDI 11 :
Initiation à la musique : La Belle au bois dormant (Tchaïkovsky) 2e émission.
Chant : Qu'on m'apporte ma flûte (suite de l'étude).

VENDREDI 13 :
Solfège 2e année (6e leçon) : exercices d'application sur la mesure à 3 temps.

MARDI 17 :
Chant : La petite Maritchou (suite de l'étude).

MERCREDI 18 :
Initiation à la musique : Les Maîtres Chanteurs (Wagner) : danse des apprentis et entrée des Maîtres.
Chant : Qu'on m'apporte ma flûte (fin de l'étude).

VENDREDI 20 :
Solfège 1re année (6e leçon) : étude du *la.*

MARDI 24 :
Chant : La petite Maritchou (suite de l'étude).

MERCREDI 25 :
Initiation à la musique : La Belle au bois dormant (Tchaïkovsky). Les Maîtres Chanteurs (Wagner).
Chant : Séance de révision.

VENDREDI 27 :
Solfège 2e année (7e leçon) : la mesure à 4 temps.

LUNDI 30 :
Radiovision : les instruments de musique : Les Bois, 1re émission.

MARDI 31 :
Chant : La petite Maritchou (fin de l'étude).

L'exemple musical ornant notre page de couverture (extrait de la partition d'orchestre de La Péri, de Paul Dukas) est publié avec la très aimable autorisation de l'éditeur : Durand, Paris.

L'ÉDUCATION MUSICALE AU COURS MOYEN, 2e Année

par Mme REVEL

Professeur d'Education Musicale dans les Ecoles de la Ville de Paris

Culture vocale.

S'il n'apparait que rarement dans les chansons populaires, l'intervalle mélodique de 9e se rencontre dans les œuvres de maîtres assez fréquemment pour qu'il semble nécessaire d'en préparer une exécution juste et musicale.

Cette préparation sera constituée d'abord par l'étude d'une vocalise dans laquelle le saut de 9e sera facilité par l'octave qui, le précédant, accoutume la voix aux larges déplacements (ex. 1).

Puis, préparation directe du chant qui sera ensuite appris en fin de leçon.

Prenons pour exemple la chanson alsacienne « *à Lauterbach* » (anthologie Heugel 6e fascicule) et isolons, pour les travailler à part, les deux « séquences » présentant cette difficulté, en les transposant d'abord en fa majeur, puis en fa dièse, en sol et enfin en la bémol majeur. L'exécution du chant, dans cette dernière tonalité nous paraît tout à fait possible en cours moyen 2e année (ex. 2).

Il est indispensable d'accompagner ces vocalises par quelques accords pour en assurer la stabilité tonale et obtenir par là une exacte justesse.

Nous affrontons avec les œuvres de maîtres, mélodies et lieder, des exécutions délicates, difficiles, et nous souhaiterions plus que jamais une culture vocale au service de ces exécutions.

Nous envisagerons dans cet article deux difficultés d'ordre général, et applicables à de nombreux chants, difficultés qui ne sauraient être surmontées que grâce à un travail distinct : l'observance des nuances, dans certaines circonstances particulières, et l'interprétation des « ornements » : appogiature, broderie.

Nuances.

Dans les chansons populaires, l'observance des nuances est relativement facile à obtenir. Celles-ci obéissent la plupart du temps à des lois assez simples : d'abord elles sont imposées par le sens du texte parlé qu'elles éclairent et mettent en évidence, ou bien elles reposent sur des contrastes (pp-mf par exemple) découlant de l'alternance soliste-chœur exécutant à tour de rôle une même phrase, ou encore sur des effets d'échos (en ce cas, bien sûr, mezzo-forte-pianissimo). Enfin, les variations d'intensité (crescendo, decrescendo) accentuent d'une manière instinctive la courbe de la phrase mélodique.

Il n'en va pas de même dans les œuvres des compositeurs, pour lesquels les nuances, depuis l'époque classique, tendent à constituer un élément de l'écriture, une composante de la forme musicale au même titre que rythme, ligne mélodique, harmonie, orchestration, etc..

Prenons pour exemple le lied « *Heidenröslein* » (Rose des bruyères) de Schubert. Les enfants, et chacun de nous l'aura remarqué, ont tendance lors d'une phrase ascendante, à exécuter un « crescendo ». Or, la deuxième phrase mélodique de ce lied, bien qu'ascendante, doit observer un « decrescendo » qui, s'il n'est pas indiqué sur la partition, n'en constitue pas moins une nécessité musicale, devenue une tradition à respecter dans toute interprétation de qualité.

Nos élèves auraient des difficultés certaines, lors de l'exécution de ce lied, si nous n'en isolions pas, pour le travailler à part, ce passage délicat.

Dans le médium de la voix, l'observance de cette nuance est beaucoup plus aisée, aussi transposerons-nous ce passage dans ce registre, pour l'élever ensuite chromatiquement jusqu'à la tonalité voulue (il nous semble que l'exécution de ce lied peut être obtenue en fa majeur).

1° Tout d'abord travail des deux derniers sons de cette phrase : nous élargirons la durée du premier de ces sons pour permettre aux enfants de le modeler, de le « filer » en un diminuendo progressif (ex. 3).

2° Nouveau travail de ces deux sons, mais avec leurs durées réelles (ex. 4).

3° Enfin, travail de la phrase entière (ex. 5).

Nous rencontrerons une difficulté identique dans d'autres œuvres, et en particulier dans le lied de Mozart « *Reviens ô doux printemps* » (morceaux choisis pour le certificat d'études, par Duvauchelle - Salabert, éditeur). C'est ainsi qu'avant d'étudier cette œuvre, la dixième mesure (chantée sur le mot « *vie* ») devrait être isolée et travaillée progressivement selon le même procédé.

Ornements.

L'ornement n'apparaît qu'assez rarement sur les partitions de chansons populaires, hormis en ce qui concerne les « grandes » ou « briolages » tous chants de labour très ornés, très fleuris, à la métrique extrêmement libre et souple.

Rappelons-nous que les fioritures étaient laissées à l'improvisation de l'interprète, et qu'elles variaient à l'infini.

Dans les œuvres de musique savante, le compositeur note avec précision l'ornement qui en devient partie intégrante.

Or, ces ornements présentent une telle difficulté, résidant dans la rapidité d'exécution exigée, qu'ici encore il nous faudra faire précéder cette exécution d'un travail vocal préparatoire.

Choisissons pour exemple la « *berceuse* » (*Wiegenlied*) de Schubert : la sixième mesure est ornée d'une courte vocalise, broderie bien particulière à l'écriture de Schubert.

Envisageons un travail du début de cette mesure en supprimant les paroles et en élargissant les durées afin de « mettre en place » les sons constituant la broderie et d'en obtenir ainsi une émission précise et distincte (ex. 6).

Cette vocalise sera chantée, suivant une progression chromatique, jusqu'au mi bémol, car nous pouvons obtenir une exécution de ce lied dans la tonalité de la bémol majeur.

Puis reprenons cette mesure, toujours sans paroles, mais avec son rythme réel (ex. 7).

La mesure complète, avec paroles, est enfin chantée (ex. 8).

Dans de nombreux chants, figure plus fréquemment encore l'appogiature brève. C'est ainsi, que cet ornement apparaît à plusieurs reprises dans le lied de Schubert « *la source* » (publié dernièrement dans le 2e cahier 1965-1966 par le SEVPEN).

L'étude de ce lied (dont l'exécution dans le ton de la majeur nous paraît souhaitable) ne pourra être abordée qu'après avoir aidé nos élèves à surmonter cette difficulté par un travail distinct et préalable.

Sur la partition indiquée plus haut, ces ornements se situent au-dessus des mots : « *qui pourra jamais dire* » puis lors de la reprise de la phrase « *j'ai descendu la pente* ».

Prenons pour exemple le premier passage cité.

1° Adoptons ici encore un tempo très ralenti par rapport à l'original, supprimons les paroles du lied et les répétitions de sons afin de n'en conserver que les sons essentiels et les appogiatures (ex. 9).

Ex. 6 Lentement
la - i - la li la - i - la - li la - i - la - li

Ex. 7
la - i - la - li la - i - la - li la - i - la - li

Ex. 8
tout — se re-po-se, tout — se re-po-se, tout - se

Ex. 9 Lent
li - la - i li la - i li - la - i li la - i li ...

Ex. 10 modéré
li la - i li li li la - i li, li la - i li li li

Ex. 11
qui pour-ra ja-mais di-re, qui pour-ra ja- -

2° Retour au texte musical original du lied (ex. 10).

3° Une fois ce passage chanté très exactement (veiller à ce que l'appogiature soit très distinctement perceptible) exécution enfin de ce passage avec paroles (ex. 11).

Cette œuvre, ainsi que nous l'avons signalé plus haut, présente une autre appogiature, lors de la reprise de la phrase « *j'ai descendu la pente* » : ce passage sera donc travaillé comme nous l'avons fait pour le premier exemple, progressivement.

Culture auditive.

Nous essayons, grâce à la culture vocale, non seulement de placer les voix, et de les aider à vaincre toutes sortes de difficultés, mais aussi d'en élargir la tessiture, particulièrement vers le registre aigu.

Utilisons ces nouvelles possibilités vocales : envisager l'étude du son *fa 4* et l'intégrer dans l'exécution des exercices de solfège doit donc nous être accessible désormais.

1° Par quelques exemples qu'il chantera lui-même, le professeur montrera, fera sentir aux enfants la parenté existant entre les deux groupes de sons qu'il exécute, et qu'il montre simultanément sur la portée muette (ex. 12 à 15).

2° Les enfants chantent à leur tour ces groupes en quelque sorte jumelés, toujours d'après lecture sur portée muette.

3° Exercices de reconnaissances (jouer sur l'instrument dont on dispose, quelques groupes de sons comportant chacun le « *fa* » aigu que les enfants signaleront au passage en levant la main sitôt qu'ils l'auront reconnu.

4° Inclusion de ce nouveau son dans des exercices de solfège, où il sera abordé en premier lieu, selon un mouvement conjoint, pour en faciliter l'approche (ex. 16).

Puis, progressivement, selon un mouvement disjoint (ex. 17).

Ex. 12 Ex. 13

Ex. 14

Ex. 15

Ex. 16

Ex. 17

Polyphonie.

Nous nous devons, en ce difficile domaine de la polyphonie à trois voix, de ne prévoir qu'une progression extrêmement lente et prudente.

Aussi conserverons-nous tout d'abord, l'écriture « oblique » utilisée jusqu'ici (l'une des voix exécutant soit une longue tenue d'un son, soit un même son répété, se trouve

donc ainsi prédéterminée), en apportant toutefois plus de liberté et de mobilité à l'évolution des deux autres voix.

Par exemple, tenue de tonique à la voix inférieure (ex. 18).

Tenue de tonique au soprano (ex. 19).

Tenue de dominante à la voix intermédiaire (ex. 20).

Enfin, avec longues tenues, ou répétition d'un même son assignées à tour de rôle à chacune des trois voix (ex. 21).

Puis, seconde tentative vers une plus grande mobilité des voix : abandonnons le mouvement « oblique » pour utiliser, dans l'écriture de la basse, les sons de la gamme d'ut, bien connue des enfants (ex. 22).

Puis assignons à l'une des voix, des répétitions de motif mélodique; par exemple à la voix inférieure (ex. 23).

A la voix supérieure (ex. 24).

Ex 18 — ou

Ex 19 — ou

Ex 20 — ou

Ex 21 — ou

Ex. 22

Ex. 23

Ex. 24 — unisson

Tous ces exercices (sauf le n° 21 cité ici qu'il faudrait obligatoirement écrire sur le tableau avant toute étude) pourraient être travaillés d'abord sur portée muette avec les notes mobiles : seule la partition de la « voix » exécutant une tenue sera inscrite sur la portée. Puis ces exercices seront chantés d'après lecture réelle des partitions que nous aurons écrites sur deux portées et avec trois couleurs différentes (une couleur de craie particulière pour chaque voix) pour plus de clarté.

Reconnaissances d'accords.

Les exercices exposés ici (*E.M. octobre 66*) et préparant la distinction entre accords de deux sons et accords de trois sons, vont permettre maintenant à nos élèves de différencier plus aisément ces deux sortes d'accords. Veillons simplement à ce que ces accords soient présentés en position large, pour faciliter l'audition des sons qui les composent.

Métrique.

Poursuivant notre étude de la mesure à quatre temps, nous aimerions y insérer les rythmes suivants (ex. 25) :

Nous ménagerons un travail particulier pour chacun de ces rythmes selon les procédés que nous avons déjà exposés ici et que nous rappellerons brièvement : le professeur chante une mesure (plus la note d'enchaînement) comportant le rythme qui l'intéresse; les élèves devinent silences et durées représentant ce rythme, que le professeur inscrit immédiatement sur le tableau de rythmes de la mesure à quatre temps (*voir E.M. octobre 66*). Puis les élèves chantent les sons de la série *do 3 — mi 4*, en y adaptant le nouveau rythme, lu sur ce tableau.

Prenons pour exemple le premier rythme cité plus haut, qui donnera ceci (ex. 26).

Enfin, inclusion du nouveau rythme dans des exercices de solfège.

Ainsi cette étude, comme d'ailleurs toutes celles exposées ici, s'articule en trois phrases :

1° découverte d'une nouvelle notion,

Ex. 25

Ex. 26

Ex. 27

Ex. 28

Beau mois de mai que tu es a-gré-a-ble

2° écriture et lecture de cette acquisition,

3° exécution.

Après un travail particulier de chacun de ces rythmes, nous pourrions en fin de trimestre, les faire tous apparaître au cours d'exécutions de solfèges, par exemple (ex. 27).

Nous reviendrons à l'étude de la mesure à deux temps, pour simplifier l'approche d'une difficulté rythmique particulière : le groupe de deux croches placées, de la façon la plus naturelle, sur le temps faible.

Tout d'abord, et en vue de cette étude, nous apprendrons à nos élèves (ou reprendrons si antérieurement apprise) la 1re phrase d'un chant construit sur ce rythme; par exemple « *Beau mois de mai* » (« vieilles chansons » 1er cahier chez Durand) que nous transposerons pour les besoins de la cause en ut majeur (ex. 28).

A la leçon suivante, nouvelle exécution de cette phrase, avec paroles du chant, par les enfants, puis par le professeur qui la solfie en nommant les sons.

Puis reprise de notre habituel processus : découverte-écriture, lecture-exécution.

1° Le professeur rechante une seule mesure (plus la note d'enchaînement) de cette phrase; les enfants découvrent alors que deux sons ont été chantés sur le deuxième temps. Par nos questions, il nous appartient de leur faire dire que ces deux sons étant réguliers, de même durée, chacun d'eux vaut donc un demi-temps.

2° La note représentant chacun de ces sons est une croche : aussitôt le rythme noire croche croche est inscrit sur le tableau rythmique de la mesure à deux temps (n'omettons pas d'y tracer aussi l'autre « visage » de ces croches : 2 croches réunies par une barre).

3° Reprise de la phrase du chant, solfiée par les élèves.

4° Exécution d'exercices de solfèges, présentant ce rythme, d'abord d'une façon très symétrique, très rigoureuse (« *la lecture de la musique* » 3e année, exercices numéros 101 à 103), puis dans un style de plus en plus souple, dans les exercices à compter du n° 104.

Sans surcharger le programme de ce trimestre, nous pouvons apprendre à nos élèves l'existence du point d'orgue. Tout comme M. Jourdain « faisait de la prose sans le savoir » nos élèves, par les longues tenues de sons qu'ils exécutent lors des chants et des œuvres chorales, obéissent depuis des années à cette suspension de la mesure que représente le point d'orgue dans la notation musicale.

Avec quelques exemples le professeur illustrera cette notion de rupture dans la pulsation rythmique intervenant au profit d'une plus grande liberté expressive. Le signe représentant cette prolongation du son sera ensuite inscrit sur le tableau, évidemment au-dessus d'un texte musical et en suspension ou en conclusion de phrase. Une exécution de ce texte suivra, immédiatement.

Chants.

— *A Lauterbach.*
— *Rose des bruyères* (Schubert).
— *Berceuse* (Schubert).
— *La source* (Schubert).
Cités en culture vocale.
— *L'escargot* (Haydn), « 58 canons », Chaillez.
— *Vole mon cœur, vole* (anthologie étrangère 1er fascicule).
— *Berceuse,* extraite de « Lakmé » (Léo Delibes).
— *Air de Siegmund,* extrait de la « La Walkyrie » (Wagner. SEVPEN 1962-63, 2e cahier).
— *Cavatine,* extraite de « Mireille » (Gounod).
— *Le trojak* (SEVPEN 1961-62, 2e cahier).
— *Ann hinigouz* (anthologie Heugel, 2e fascicule).
— *Où s'en vont mes rêves* (Mendelssohn « La musique au brevet », chez Durand, 8e cahier).
— *Le réveil des fleurs* (Beethoven « La musique au brevet », chez Durand, 12e cahier).
— *Sylvestrik* (anthologie Heugel, 2e fascicule).
— *Les douces rives du Lac Lomond* (anthologie Heugel, étrangère, 5e fascicule).
— *Hymne à la nuit* (Rameau - SEVPEN 1959-60, 2e cahier).

Audition.

— *4e symphonie de Mendelssohn « Italienne »* (1er, 3e et 4e mouvements) fractionnée en trois auditions.
— *Festin de l'araignée* (Roussel, présenté en deux auditions).
— *Sinfonietta* (Roussel, en deux auditions).
— *Lieder de Schubert* (cités dans cet article).
— *Pièces pittoresques* (Chabrier) :
1° *Sous-bois* (Idylle).
2° *Danse villageoise* (Scherzo-Valse).
— *Mélodies* (Chabrier) :
1° *Villanelle des petits canards.*
2° *Ballade des gros dindons.*

MOZART : LA FLUTE ENCHANTÉE

par René KOPFF

(voir « L'Education Musicale » nos 132 et 133 de nov. et déc. 1966)

Remarques : Il est impossible de donner en notation musicale tous les motifs et thèmes intéressants, sinon il faudrait reproduire une bonne partie de la partition. Il va de soi qu'un candidat sérieux étudie son œuvre avant tout sur sa partition où il n'aura pas de mal à retrouver tous les éléments que nous signalons. Pour faciliter ce travail nous avons recommencé à numéroter les mesures à partir de 1 dans chacun des 21 numéros de la partition.

Premier acte; premier tableau; première scène.

N° 1 - Introduction :

Le héros principal de la pièce, le prince Tamino, s'est égaré pendant la chasse sur le territoire de Sarastro et de la Reine de la Nuit. Il arrive dans une région rocheuse, désarmé et poursuivi par un énorme serpent.

Il est déjà remarquable que l'œuvre ne commence pas par un simple air de présentation d'un personnage, mais par une véritable scène dramatique comprenant plusieurs éléments successifs qui déclenchent immédiatement l'action et donc l'intérêt. Un court prélude orchestral est l'expression de l'état d'âme de Tamino, avec cette alternance de la volonté d'échapper au péril et de moments de découragement. Le ton de do mineur, relatif du mi bémol de l'ouverture, est le ton de la terreur et de la mort menaçante. L'agitation de l'orchestre, avec ses trémolos des cordes et ses tenues presque hurlées des vents (fp), exprime la rapidité de la fuite, l'affolement, les frémissements de peur. Le premier élément mélodique, cette montée sur les notes de l'accord parfait, est comme une suite de cris de détresse sur lesquels d'ailleurs, un peu plus loin, Tamino appelle à l'aide. Le trait descendant semble indiquer l'affaissement du découragement (A).

L'élément mouvementé suivant (mes. 8), avec ses inflexions de secondes mineures, ses trilles, son rythme haletant, sa progression chromatique ascendante, sur une basse agitée qui s'appuie sur le chromatisme des violons, est comme l'horreur croissante, et l'on pourrait y voir comme les coups d'ailes d'un oiseau épuisé par la poursuite. Les descentes des mes. 13 et 15 avec leurs petits sursauts plaintifs de seconde mineure font penser à l'épuisement total du poursuivi. Tous les éléments de ce prélude instrumental annoncent d'ailleurs l'entrée de Tamino et reviennent presque textuellement dans l'accompagnement de celui-ci.

Mes. 17 : Entrée de Tamino. Son appel au secours monte d'abord sur les trois degrés de l'accord parfait, avec une tenue déchirante comme un cri de détresse sur la note supérieure. Son deuxième appel est une amplification du premier. Il se fait (mes. 20) un degré plus haut et sur les degrés de l'accord de septième de sensible formant neuvième avec la basse de l'orchestre. Il y a donc à la fois amplification mélodique et harmonique. Sa déclamation est haletante. Remarquons le souci de Mozart de préserver la déclamation des paroles par une discrétion plus importante des vents par rapport au prélude orchestral.

Puis c'est l'élément de l'horreur devant la mort qui revient (mes. 24) quand il est question du serpent. Le point culminant de cette horreur est atteint dans les mes. 26-27. La voix de Tamino monte chromatiquement et retombe d'épuisement de toute une octave. Inversement les basses descendent chromatiquement sous les accents syncopés des cordes, puis des bois et des cors. Remarquer le bel effet de tension harmonique (mes. 26).

A partir de ce moment on peut parler d'un passage vraiment descriptif (mes. 28). La voix chantée monte chromatiquement, ainsi que le trémolo des deuxièmes violons et les tenues rampantes des bassons. En même temps les basses et les premiers violons piquent des notes alternativement p et sf convulsivement accentuées à contretemps. On entend réellement le serpent ramper, s'approcher. Signe supplémentaire d'une recherche de sonorité déjà très romantique : Mozart indique que les premiers violons jouent sur la corde grave seule. Tout cela est d'une force élémentaire, mais écrasante et fait déjà penser au Fafner-motif de Wagner.

A partir de la mesure 34 un trémolo souvent dissonant (accord de septième dim.) alternativement f et p et une déclamation au rythme pointé et bousculé achèvent de peindre le complet désarroi de Tamino qui, à la fin, s'évanouit en même temps que sortent du temple les trois dames qui vont le sauver. Au fond, dès sa première apparition, Tamino est un piètre chasseur et n'a rien du héros qui plus tard est prêt à affronter la mort. C'est une des nombreuses faiblesses et contradictions du livret.

Le brusque changement de situation est indiqué musicalement par la cadence rompue (mes. 40) qui suit une mesure de fanfare des hautbois, bassons et cors (mes. 39) annonçant l'arrivée des dames, cadence qui amène une modulation au ton relatif de mi bémol majeur. D'un coup de leurs lances argentées elles tuent le dragon. Leur déclamation autoritaire est un véritable motif de fanfare. Ce motif est accompagné par tout l'orchestre avec trompettes et timbales (instruments qui ne figurent pas sur toutes les partitions anciennes).

S'ensuit un **court trio, chant de triomphe** un peu théâtral qui commence à l'orchestre par une fanfare victorieuse affirmant la tonique et la dominante et accompagnant les exclamations des trois dames. Nouvelle naïveté du livret : les trois dames qualifient leur exploit d'acte héroïque et s'encensent elles-mêmes. Remarquer la franche sonorité harmonique très classique de cette phrase (mes. 47-49) dont les notes piquées des premiers violons ainsi que les fanfares des clarinettes et bassons (mes. 54 et 58) soulignent encore la vanité (B).

Puis les trois amazones se calment nettement et deviennent beaucoup plus féminines. Après la joie de leur triomphe, elles se tournent vers Tamino évanoui en admirant sa beauté. Hélas !

C'est encore une naïveté du livret : la dramatique situation du jeune homme qui aurait besoin de soins urgents ne les touche pas; elles ne voient que sa beauté et expriment leur admiration dans une poésie des plus fadement populaires. C'est que Schikaneder n'est ni poète ni dramaturge, mais tout au plus homme de théâtre qui cherche à plaire à un large public de faubourg. Mais la musique de Mozart transfigure les transports de cet enthousiasme juvénile. D'abord, pour marquer l'accalmie, il module vers le ton de la sous-dominante, la bémol majeur, tonalité des plus tendres. Le changement d'expression se fait aussi sentir dans le rythme. L'extase devant la beauté du jeune homme se traduit par la sonorité paisible de longs accords des cordes (mes. 63). D'abord chacune a son petit mot à dire. Puis, dans un tendre petit trio, elles se donneraient volontiers à ce beau jeune homme (mes. 78). Remarquer l'opposition vivante d'une voix d'alto mouvementée à deux voix de soprano plus horizontalement calmes. Remarquer aussi l'opposition des timbres, flûtes et clarinettes accompagnant les voix supérieures, altos, bassons et violons accompagnant la troisième dame.

Mes. 87 : Nouveau changement d'expression : un nouveau motif en notes régulières et détachées est annoncé par les cordes, et l'ensemble de l'orchestre le ponctue toutes les deux mesures par un triolet affirmatif. Les trois dames décident d'annoncer l'événement à leurs maîtresse, la Reine de la Nuit, pour lui faire plaisir. A cette pensée l'expression de leur joie devient plus sautillante (mes. 89). Puis la tendre phrase précédente semble vouloir conclure cette charmante résolution (mes. 93).

Mais voici que justement une vive discussion se déchaîne dès qu'il s'agit de savoir qui va rester auprès de Tamino pour le garder. La belle harmonie de la bémol majeur cède la place à un passage modulant par fa mineur, do mineur, sol mineur. Si le rythme de l'accompagnement orchestral est semblable au passage sautillant précédent, la déclamation alternative des trois dames qui se disputent est nettement plus mouvementée, et l'harmonisation comporte bien plus de dissonances, alors que précédemment elle chantait si bien en tierces parallèles. Le triolet répété avec plus d'insistance devient un facteur d'obstination, de contradiction, et l'on peut y reconnaître comme l'expression musicale d'un mouvement d'humeur avec lequel les dames se repoussent mutuellement dans leur discussion. Nous retrouverons par la suite bien souvent de ces petits motifs de mouvement correspondant à un mouvement scénique.

Après un point d'orgue sur un accord de ré majeur considéré comme dominante de sol, un nouveau changement d'allure de la traduction musicale correspond à un changement d'humeur chez les dames : leur fureur première se transforme en malicieuse raillerie qui s'exprime musicalement dans un burlesque **allegretto** à 6/8 en sol majeur (mes. 120). Dans l'orchestre, à un véritable badinage des cordes, répondent des interjections ironiques des flûtes et des hautbois qui correspondent particulièrement bien aux hochements d'épaules railleurs ou à des ricanements moqueurs. C'est une scène pleine de vivacité. D'abord les courtes répliques alternatives sont tantôt soulignées par un simple accord (mes. 122 et 126), tantôt accompagnées jovialement comme une véritable valse viennoise (mes. 128-130). Ensuite, même en chantant ensemble, leurs voix divergent (mes. 131). C'est la conclusion de cette dispute. Chaque fois que Mozart fait chanter trois voix féminines en trio, il en résulte une musique pleine de poésie. Nous ferons la même constatation plus loin, avec les trois génies.

A la fin de ce trio, nouvelle modulation : retour vers do, mais do majeur. **Allegro 2/2** (mes. 153) : les trois dames reviennent aux amoureux sentiments qu'elles éprouvaient à la première vue du jeune homme et les expriment dans une aimable parodie des anciens ensembles d'opéra. Dans l'orchestre on dénote pourtant un signe d'impatience répété obstinément par cordes, hautbois et bassons. Animation croissante. Et comme aucune ne veut laisser une de ses compagnes auprès du bel Adonis inconnu, elles en arrivent toutes les trois à décider de partir.

Mes. 174 : Leur chant d'adieu au beau jeune homme est de nouveau un chant typiquement mozartien, comme né d'un chant populaire. Sur un rythme binaire il semble pourtant apparenté à une phrase précédente du beau trio poétique (mes. 134). Les cordes chantent avec les voix; un soupir chromatique des hautbois fait plaintivement écho à leurs tendres adieux. Puis, dans le grand orchestre, les cordes s'animent en triolets. Et pendant que les dames s'éloignent, un épilogue orchestral termine triomphalement ce premier ensemble musical.

Dans un court passage parlé Tamino se réveille et se demande craintivement où il se trouve. Lorsqu'il entend une flûte de Pan il se cache en voyant apparaître une silhouette masculine. A propos des passages parlés, notons que le genre allemand du Singspiel ignore le récitatif secco de l'opéra buffa italien.

Deuxième scène - N° 2 : Air de Papageno;

Andante 2/4. Sol maj.

Cette figure masculine qui approche n'est autre que le célèbre Papageno, l'oiseleur tout couvert de plumes bigarrées, le joyeux compagnon, le rusé compère qui pourrait être le digne frère de Till Eulenspiegel, naïf et inculte, mais bavard et vantard, au fond la meilleure âme du monde, surtout aussi longtemps qu'il trouve à manger et à boire, et qui n'a qu'un désir : trouver une gentille petite femme à sa mesure. Il chante quelques gais couplets d'une veine toute populaire dans lesquels il se présente. Cette page n'a plus rien d'un air d'opéra traditionnel, ni le caractère ni la coupe. C'est bien plus un chant populaire absolument strophique, mais qui convient parfaitement à la simplicité du personnage qui va d'ailleurs, tout au long de la pièce personnifier la fruste naïveté du peuple, ainsi aussi qu'au caractère du Singspiel allemand.

Par rapport à la fin de l'ensemble précédent ce chant est dans le ton de la dominante. Sol majeur convient d'ailleurs parfaitement à l'expression de la simplicité, de l'insouciance et de la gaîté.

Le mouvement — andante 2/4 — est adapté à la paisible promenade de l'homme simple, sans soucis, qui n'a nulle envie d'être pressé. L'orchestration enfin dénote cette même simplicité, puisqu'à part quelques judicieuses interventions des bois et des cors pendant les courts interludes et la fameuse flûte de Pan, l'accompagnement est essentiellement porté par les cordes.

Pendant que le personnage s'approche, le chant lui-même est précédé par une présentation presque textuelle du couplet par l'orchestre. La mélodie est joviale, sautillante à souhait (C).

La première phrase de 4 mesures, se terminant par une cadence à la tonique, se répète dans les 4 mesures suivantes avec une petite variante soulignant l'insouciante gaîté du personnage (mes. 5), mais pour moduler à la dominante. La phrase suivante revient au ton, mais en s'arrêtant interrogativement sur une cadence à la dominante à laquelle répond un petit dialogue entre hautbois-cor et flûte de Pan. Et la phrase finale, répétée elle aussi deux fois, est de nouveau suivie de ce dialogue rustique des bois, avec une petite conclusion de tout l'orchestre.

A part un petit interlude en écho (mes. 35-36) l'air et l'accompagnement des trois couplets semblables correspondent absolument à la présentation qui en a été faite par le prélude. Notons encore la faible tessiture du chant, ce qui ajoute encore à son caractère populaire. En effet, à part une seule note (mi à la mes. 44) il se meut entièrement dans l'octave très aisée même

pour une voix ordinaire de ré à ré. Dans le désir exprimé par Papageno de prendre dans son filet une douzaine de jolies filles, il y a peut-être un rappel comique des prouesses de Don Juan (air du catalogue et air du champagne).

Puis Papageno s'avance vers la porte du temple et rencontre Tamino. Suit un long dialogue parlé farci de l'humour populaire de Papageno, dans lequel nous apprenons que Tamino est fils de prince, que Papageno est au service de la Reine de la Nuit à qui il doit livrer les oiseaux qu'il attrape. Papageno se méprend sur les intentions de Tamino et se défend en se vantant d'une force de géant... ce qui détermine une nouvelle méprise : Tamino prend Papageno pour son sauveur, et celui-ci, flatté et rassuré, se prête à ce jeu.

Scène 3 :

Pour le punir d'avoir menti les trois dames lui mettent un cadenas d'or à la bouche. A Tamino, par contre, elles remettent un portrait de Pamina, la fille de la Reine de la Nuit.

Scène 4 - N° 3 : Air de Tamino; Larghetto 2/4 en mi bémol maj. (donc nouveau retour au ton principal).

Tamino tombe en extase devant cette image qui éveille en lui immédiatement un irrésistible et brûlant amour, et il chante alors cet air célèbre, du plus tendre lyrisme, un éloquent aveu de ses sentiments. Le caractère de cet air a déjà été préparé par les airs de Belmonte dans « l'Enlèvement » où l'on a pu remarquer parfois une diction analogue. Le thème poétique n'est d'ailleurs par nouveau. Si on le trouve déjà dans les « Jeunes tombes » de Klopstock, mises en musique par Gluck, on peut se souvenir aussi de l'air n° 4 de Gomatz dans « Zaïde » : celui-ci s'enchante également du portrait de Zaïde.

On peut y distinguer 5 sections correspondant à l'évolution des sentiments du personnage.

1° Première impression : coup de foudre. Après un court prélude des bois et des cordes, le chant de Tamino commence par deux exclamations d'admiration spontanée, de déclamation semblable, la première se faisant sur l'accord de tonique, la seconde sur celui de dominante (D).

Dans une déclamation expressive il dit ce qu'il ressent intérieurement. Remarquer (mes. 7 et 8) l'inflexion de seconde mineure des cordes. Remarquer aussi l'intensité de son émotion qui s'exprime dans les ornements mélodiques sur le mot « Herz » (le cœur qui bat plus fort) (mes. 10 et 13). Cette première séquence se termine par une nette cadence à la tonique.

2° Une question : Il se demande (comme Chérubin) si c'est bien l'amour qu'il ressent. Aussitôt un court interlude introduit sur le ton de la dominante si bémol un tendre thème des clarinettes chantant à la tierce (E).

Ce thème va prendre presqu'un caractère de leitmotif. En effet, on le retrouve, non absolument identique, mais tout de même reconnaissable, plusieurs fois dans la suite de la partition, et toujours associé à l'expression d'une profonde tendresse. Ainsi dans le larghetto du premier final où Sarastro s'adresse avec une noble bonté à Pamina en lui disant qu'il sait bien qui elle aime; dans le trio 19 l'allusion est encore évidente dans le chant de Pamina et de Tamino et l'accompagnement des hautbois; et on le retrouve encore dans le duo d'amour de Papageno et Papagena du dernier final, lorsqu'après leurs premiers balbutiements leurs langues se délient enfin pour exprimer simplement leur bonheur.

Thème de tendresse donc que Mozart confie d'abord aux clarinettes pour qui il avait lui-même une aimable prédilection. Le discret accompagnement des cordes n'est interrompu par de courtes interventions des bois et des cors qu'à la fin des phrases. Lorsque la question se fait plus pressante, le premier violon semble vouloir donner la réponse dans une volute expressive (mes. 23). Le tour mélodique de la dernière question fait déjà penser au romantisme d'un Schumann. Et comme cette deuxième partie est une interrogation, elle reste effectivement en suspens sur la dominante (mes. 25).

3° Réponse affirmative. Ce sont les bois, clarinettes et bassons, qui préparent cette réponse par une douce, mais ferme montée rythmée en tierces parallèles. Tamino a acquis la certitude que c'est l'amour, et cette courte séquence, qui ne fait que compléter la précédente, se termine par une cadence en si bémol. Il semble que ce soient les violons qui inspirent à Tamino (mes. 29-31) cette certitude de l'amour trouvé.

4° Le désir. Après avoir acquis la certitude de l'aimer, il est saisi du désir de la voir. Ce désir se traduit surtout dans ces crescendi ascendants de l'orchestre et du chant (mes. 34, etc.), interrompus par l'hésitation de ces notes descendantes (mes. 35). C'est comme les soupirs successifs d'un homme en extase. C'est comme s'il avait perdu la raison; il ne sait même plus ce qu'il ferait. Ses balbutiements et ses soupirs, ses aspirations et ses hésitations se traduisent par les doubles figures détachées des violons et les accords des cordes et des vents qui se répondent continuellement, jusqu'à un arrêt général très expressif (mes. 44).

5° La certitude de son vœu le plus cher. L'expression musicale devient de nouveau plus sereine dans cette certitude de l'amour trouvé. Remarquons l'aimable dialogue entre le premier violon et la voix chantée (mes. 45, etc.). On sent l'émotion grandissante (mes. 48-50). Puis, comme pour arrondir la symétrie structurelle qui correspond d'ailleurs aussi à l'expression des mêmes sentiments de félicité extatique, Mozart termine cet air par la mélodie de la première section (mes. 10) amplifiée maintenant par la conviction de l'éternité de cet amour. Et l'orchestre ponctue cette certitude du bonheur (mes. 61) avant de conclure en se faisant écho à soi-même (mes. 62).

Scène 5 (dialoguée) :

Les trois dames apprennent à Tamino que la Reine de la Nuit connaît tous ses sentiments et le prie, si son courage égale son amour, de sauver sa fille des mains d'un méchant démon. Tamino jure de sauver Pamina. Un coup de tonnerre accompagne la transformation de la scène et annonce l'apparition de la Reine de la Nuit.

Deuxième tableau - Scène 6 - N° 4 : Air de la Reine de la Nuit.

La Reine est assise sur son trône étoilé. Dans l'air qu'elle chante, elle confie à Tamino sa peine d'avoir perdu sa fille et lui promet la main de Pamina s'il réussit à la sauver. C'est un typique air d'opéra seria, avec cette différence que Mozart l'a plus richement harmonisé et instrumenté que ses prédécesseurs italiens. On y distingue, en dehors d'un prélude orchestral et d'un récitatif introductif, deux parties nettement caractérisées :

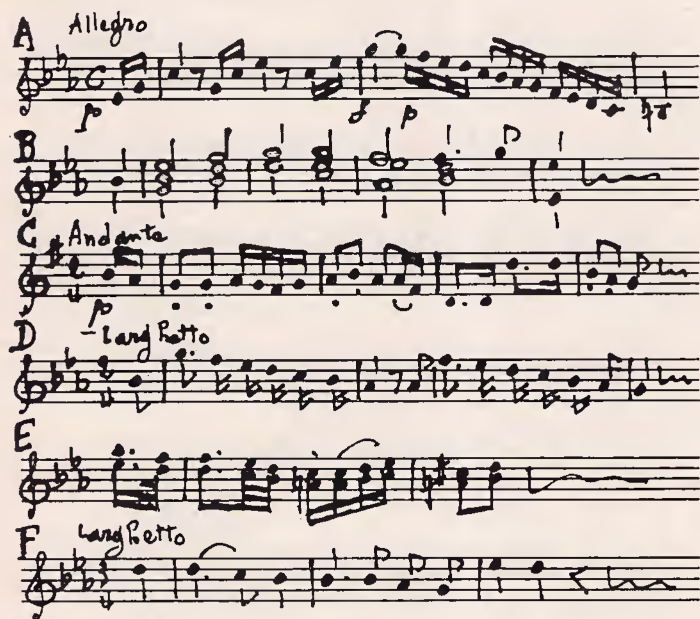
1° Un monde de plaintes mouvementées et touchantes;

2° Une explosion de haine et de vengeance d'une extrême violence.

Par rapport au morceau précédent, cet air est au ton de la dominante, soit en si bémol majeur.

Le prélude orchestral, avec ses syncopes, ses tenues des cors et des bois, sa longue pédale de tonique, ses entrées progressives des différents groupes instrumentaux, est très apparenté au style de Rameau qui en usait pareillement, particulièrement lorsqu'il faisait apparaître un dieu. On reconnaît donc ici nettement un élément de style français. On peut y voir comme une longue traînée lumineuse, s'éclairant de plus en plus, et dans laquelle apparaît progressivement la Reine de la Nuit.

Le récitatif est très plastique, avec ses vigoureuses interventions orchestrales inspirées du prélude. On y est frappé par la vérité expressive de la déclamation absolument adaptée à l'esprit du texte allemand. Noter particulièrement l'abaissement expressif du deuxième degré (sixte napolitaine) sur le mot « tiefbetrübte » (mes. 19). La ritournelle instrumentale qui entrecoupe ce récitatif, et dans laquelle on peut voir un écho de l'introduction orchestrale, provient de Thamos où elle soulignait la fourberie du traitre Phéron. Ceux qui croient à un remaniement de l'intrigue en cours de travail, noircissant soudain la bonne Reine du début, n'y ont pas pris garde : Mozart, lui, a pris ses précautions dès le début pour renseigner ceux qui savent prêter l'oreille. Il ne faut donc pas trop se fier à la sincérité de ces accents.



L'air proprement dit : Larghetto 3/4 en sol mineur, ton rel.

Ce larghetto est une plainte si touchante qu'on cherche en vain sa pareille dans les œuvres précédentes du maître. Il exprime avec une vérité frappante la résignation mélancolique de la femme et de la mère qui a perdu son bonheur en perdant son enfant (F).

La plainte des hautbois et des bassons qui secondent la voix (mes. 27, etc.) est pleine de douleur et d'amertume. Les violons et les bois ont un sursaut de révolte contre l'agresseur (mes. 32-34). Le passage où elle décrit le rapt (mes. 36, etc.) est véritablement empreint d'une tendresse maternelle. Mozart semble oublier complètement la méchante reine pour ne voir que la pauvre mère. Les violons décrivent ses tremblements; son cœur bat plus vite à ce souvenir douloureux. Dans le médium une lente phrase du basson souligne encore ce tendre sanglot (mes. 36, etc.). La déclamation est très dramatique et d'ailleurs très proche du récitatif. Remarquer (mes. 42-43) les plaintes chromatiques, puis (mes. 45) le retour de la phrase douloureuse des hautbois et des bassons. Le point dramatique culminant est atteint (mes. 47) sur cet accord de septième diminuée déchirant. (Mozart use d'ailleurs très parcimonieusement de la qualité expressive de cet accord.)

Allegro moderato 4/4 :

Retour triomphal au ton de si bémol, par une rapide modulation orchestrale. Cet allegro semble moins heureux que la page précédente, surtout qu'avec lui apparaissent ces vocalises plus instrumentales qu'expressives à la mode italienne et qui lui donnent un caractère quelque peu artificiel. Les deux airs de la Reine de la Nuit sont les seuls de l'opéra qu'ornent ces volubiles vocalises. Sans doute Mozart a pu introduire ces roucoulades par complaisance pour la « gorge volubile » de sa belle-sœur, Josepha Hofer, née Weber, qui chantait le rôle de la Reine dans le théâtre de Schikaneder. Mais c'est sûrement aussi dans l'intention d'accuser le caractère factice du personnage, et le scintillement vocal pourrait bien correspondre au scintillement de son apparition sur un trône étoilé. La structure de cet allegro est très classique : une première phrase va de la tonique à la dominante; une deuxième phrase revient à la tonique; la première partie de la vocalise passe par le ton de la sous-dominante pour revenir à la tonique qui est fortement affirmée dans la suite par une prédominance des trois degrés principaux : sous-dominante, dominante, tonique. Le tonnerre et les éclairs et le brillant tutti de l'orchestre accompagnent la disparition de ce mirage et le retour du décor primitif.

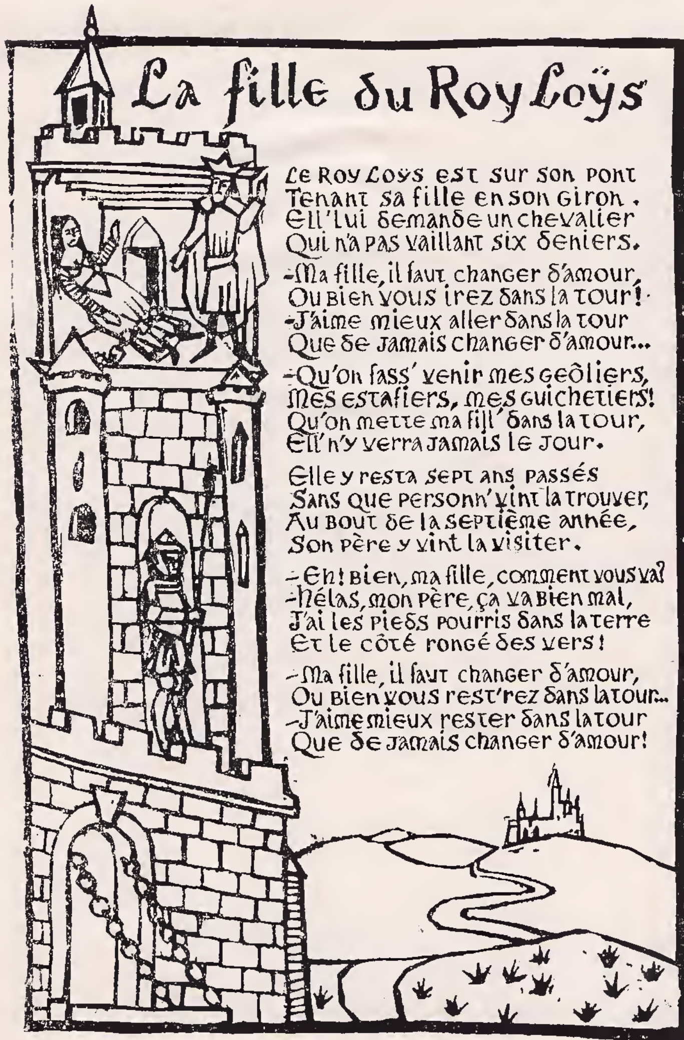
(A suivre.)

Une chanson à "suspense"

LA FILLE DU ROI LOYS

par René BERTHELOT

Directeur de l'Ecole Nationale de Musique, Orléans



HISTOIRE OU LEGENDE ?

La fille du Roi Loys, qu'on appelle parfois *La princesse enfermée,* est l'une des plus belles chansons de l'ancienne France. Elle remonte probablement à la première moitié du XVIe siècle, peut-être même à la fin du XVe. Est-ce une chanson historique ? Ses personnages ont-ils existé ? La réponse demeure douteuse.

Ce Roi Loys, sans doute, a bien de quoi faire songer à Louis XI, son triste homonyme (les formes successives du prénom royal ayant été, nous disent les philologues : Clovis, Loys, Louis). Mais la mythologie populaire est pleine de ces monarques effrayants qui jettent leur fille au cachot pour « sept années » et plus, afin de les mettre à la raison. Quant au chevalier pour qui soupire l'infortunée princesse, certaines versions le désignent nommément : c'est le « beau Déon ». Vue l'ancienneté du chant, ce beau Déon ne saurait davantage être confondu avec le chevalier (ou la chevalière) d'Eon, agent secret de Louis XV, habile en galanterie non moins qu'en politique, et qui défraya la chronique du temps par l'ambiguïté de son sexe. Du reste ce Déon, suivant les contrées, devient Dillon, Guyon, voire simplement Léon, ce qui fait moins « héroïque ». Enfin il existe un texte, recueilli en Valois, mais certainement originaire du Midi (nous y reviendrons plus loin), où l'idéal de la jeune captive se nomme Lautrec. Est-ce allusion à Odet de Foix, vicomte de Lautrec, maréchal de France sous François Ier, capitaine aussi beau que brave, assure Brantôme, et dont se réclamait l'Albigeois Toulouse-Lautrec ? Qu'il serait piquant, avouons-le, de savoir que le peintre de la « Goulue » et de « Grille d'égout », malbâti et repoussé du beau sexe, descendît en droit ligne d'un paladin de légende, pour qui les filles de roi consentent à pourrir « dans la tour » ! Mais un sage l'a dit, « c'est un grand dérèglement de l'esprit que de vouloir les choses autrement qu'elles ne sont, même quand on les veut plus belles ». Or, rien de tout cela ne se justifie historiquement. Il faut donc se résigner à ne voir dans *La fille du Roi Loys* qu'une de ces fables touchantes où l'âme populaire s'est toujours complu parce qu'elle y retrouve une histoire infiniment banale et de tous les temps : celle de la fille contrariée dans ses amours.

ORIGINE ET MORPHOLOGIE

Ce thème des amants « ostinés », commun à beaucoup de chants populaires : *La Pernette, La fille du geôlier,* etc., est du reste si ancien qu'on le rencontre déjà chez un trouvère du XIIIe siècle, Audefroi le Bâtard, sous le titre *La belle Ydoine,* dont notre *Fille du Roi Loys* n'est apparemment qu'une nouvelle mouture, un « remake », comme on dit aujourd'hui. Ce n'est donc point par son sujet, fort répandu en vers comme en prose, que la chanson se signale à notre attention, mais par diverses singularités assez frappantes pour avoir motivé cette étude.

La fille du Roi Loys est une complainte, c'est-à-dire un chant narratif, dans ce style lyrico-épique en honneur à la fin du Moyen Age (1), et dont l'admirable *Complainte du Roi Renaud* est sans doute le chef-d'œuvre. Mais tandis que, dans cette dernière, le récit est mené d'une traite à son terme avec logique et conséquence, celui du *Roi Loys* procède, au contraire, par développements successifs, offrant une suite de rebondissements imprévus. Cet aspect composite, rhapsodique, loin de nuire à la chanson, lui confère du reste un charme étrange, qui attache et captive.

Une telle structure n'a d'ailleurs rien d'exceptionnel. La chanson populaire, ne l'oublions pas, est l'objet d'une création continue. C'est une œuvre collective. Oh ! sans doute y eut-il, au fond des âges, quelque humble poète pour la tirer du néant : c'est ce berger inconnu, c'est cette

filandière anonyme qui, pour tromper la solitude des champs ou de la vie, donnèrent à leur rêve la forme d'un chant. Mais la chanson, une fois éclose, ne demeure point « fixée », comme les produits de l'art savant, dans cet achèvement qui fait de leur naissance une espèce de mort. Volant de bouche en bouche, elle va vivre, au contraire, d'une vie multiples, se déformant et transformant sans cesse, comme le nuage au gré des vents. Parfois simplifiée, réduite à un mince reliquat (songez, par exemple, au *Carillon vendômois:* trois vers sur quatre notes), il lui arrive aussi de recevoir maintes variantes et « ajouts », dus à l'invention de chanteurs en verve. C'est le cas de *La fille du Roi Loys,* dont les accroissements répétés ont fait une véritable chanson-gigogne. Elle comporte, en effet, trois épisodes distincts. Nommons-les A, B, C. Trois options sont dès lors possibles suivant que l'on considère A tout seul, ou A-B ensemble, ou la série complète A, B, C. Voici les trois séquences de ce petit film.

PREMIER EPISODE :

« LA PRINCESSE ENFERMEE »

Le texte qu'on peut lire ici, encadré dans une vieille image, constitue sans aucun doute le *corpus* ancien de la chanson. Loin d'être incomplet, il offre, au contraire, un cycle parfait. Acte premier : *L'emprisonnement;* acte II : *La détention;* acte III : *La libération repoussée.* A dire vrai, le deuxième acte, qui est muet, tient tout entier dans ces deux vers :

Elle y resta sept ans passés
Sans que personn' vint la trouver...

Mais quelle dimension ne donnent-ils pas à cette solitude ! Sept ans, c'est bien long, n'est-ce pas ? Et d'abord, pourquoi ce nombre ? Parce que le chiffre sept, comme celui de trois, est un chiffre mythique, en constante faveur dans la légende. Barbe-Bleue avait sept femmes, et Petit-Poucet des bottes de sept lieues. Remonter à la source de cette prédilection, probablement d'origine religieuse (2), nous entraînerait trop loin. Disons seulement que le peuple, en matière de durée, semble avoir fait du septennat la mesure ordinaire de sa patience. C'est « au bout d'sept ans » que saint Nicolas vint délivrer les enfants mis au saloir par le méchant boucher. Et c'est « au bout de sept années » que le Roi Loys vient prendre, sur un ton goguenard, des nouvelles de sa fille :

— *Eh bien ! ma fille, comment vous va ?*

Quel odieux bonhomme que ce Roi Loys, et comme son enjouement déplacé rend plus pathétique encore l'héroïque réponse de la triste amante :

— *J'aime mieux rester dans la tour*
Que de jamais changer d'amour !

Tout est d'ailleurs à admirer dans cette brève tragédie. Par sa sobre grandeur, par la violence des sentiments qui s'y affrontent et l'espèce de fatalité qui semble, elle aussi, enchaîner les personnages (à ce point de vue, le roi n'est pas moins « enfermé » que la princesse), le drame qui se joue dans ces quelques strophes fait songer aux plus beaux contes « d'amour et de mort » que nous ait laissés le Moyen Age, et d'abord à cet autre drame de l'impossible : *Tristan et Iseult.*

DEUXIEME EPISODE :

« LA FAUSSE MORTE »

Mais le peuple, qui est optimiste et déplore les conclusions fâcheuses, ne voulut point en rester là. Un second épisode vint donc se greffer sur l'antique complainte : le beau Déon, qui passait par là (ce merveilleux à propos est fréquent dans les chansons d'amour) jette un mot à sa belle et lui suggère un stratagème classique :

— *Faites-vous morte ensevelir,*
Que l'on vous porte à Saint-Denis...

L'auteur de se second volet, quoique moins ancien, n'est pas inférieur au précédent, et certaines de ses strophes atteignent à une singulière beauté. Quoi de plus saisissant, par exemple, que cette vision du cortège funèbre :

Quatre-vingts prêtres, trente abbés,
Autant d'évêques couronnés,
Devant la belle vont chantant,
Le Roi derrière va pleurant...

Apollinaire ou Paul Fort, lorsqu'ils empruntent le « style romance », sont-ils plus heureux que leur lointain confrère ? Mais écoutez ce qui suit : le beau Déon qui hantait les parages (la police du Roi Loys était décidément bien mal faite) arrête le convoi :

Il tira son couteau d'or fin
Et décousit le drap de lin;
En l'embrassant fit un soupir,
La belle lui fit un sourire...

La poésie savante a-t-elle rien fait de plus touchant ? Quelle intensité revêt cette scène muette, où il semble qu'on perçoive jusqu'au silence des assistants ! Et quelle grâce, quelle fraîcheur d'expression ! Comme nous sommes loin déjà du sombre Moyen Age et de son réalisme horrifiant ! Ce n'est plus un flanc rongé ni des pieds pourrissants qu'on nous propose ici en spectacle; c'est ce lin blanc et ce joli « couteau d'or fin », qui miroite au centre du tableau.

Mais là encore nous sommes en présence d'un thème très fréquent dans la littérature traditionnelle : celui de la « fausse morte », dont maints récits ou chansons nous retracent le trépas opportun et la souriante résurrection. Cette ruse macabre, auxiliaire de tant d'évasions et d'enlèvements — avec ou sans clair de lune — a d'ailleurs outrepassé les limites du folklore pour entrer dans le domaine des grandes fictions romanesques ou dramatiques. Il suffit d'en rappeler ici le plus illustre exemple : *Roméo et Juliette.*

A ce point de notre récit, que pensez-vous qu'il arrivât ? Que les estafiers du Roi Loys pourfendissent l'audacieux Déon ? Pas du tout. Vaincu par tant de constance, le monarque s'écrie :

— Sonnez, trompettes et violons (3)
Ma fille aura le beau Déon !
Fille qu'a bonne envie d'aimer,
Personn' ne peut l'en empêcher !

Singulier revirement, n'est-ce pas ? Le ci-devant croquemitaine n'était, on le voit, qu'un fin moraliste. Tout est donc bien qui finit bien !

Eh bien ! non : tout cela se terminera fort mal, et c'est ce que nous allons voir.

TROISIEME EPISODE :

« LA FEMME-VAMPIRE »
ou
« LES ALEAS DE L'HYMEN »

Nul écrivain, mieux que Gérard de Nerval, n'a compris et aimé les chansons populaires, dont l'harmonieux essaim l'a suivi partout dans sa vie. Champfleury a raconté comment le doux bohème, ramassé pour vagabondage et mis au frais par la maréchaussée, charmait ses loisirs involontaires en chantant à son gardien étonné :

— J'aime mieux rester dans la tour
Que de jamais changer d'amour !

L'auteur d'*Aurélia* avait, en effet, une particulière tendresse pour cette chanson, plusieurs fois évoquée au cours de son œuvre. C'est du reste à lui que revient l'honneur de l'avoir publiée pour la première fois, dans un périodique de 1842 : *La Sylphide.* Cet article fut repris plus tard sous le titre : *Chansons et légendes du Valois,* et inséré dans *Les Filles du Feu* (4). Or le poète, dans cet écrit, dit avoir connaissance d'un second dénouement, dont il cite quelques bribes, arrachées à la mémoire de très vieilles gens. Chose curieuse : aucun de nos savants folkloristes ne fait état de cet épilogue. Weckerlin, Tiersot, Canteloube semblent l'ignorer. Tiennent-ils pour suspect le témoignage de Nerval, pauvre tête déjà visitée par les phantasmes ? Leur silence nous leur ferait supposer. Il est vrai que cette fin est à peine croyable. Qu'on en juge par le *digest* que voici :

Bénis par ce vieil original de Roi Loys, le beau Déon (c'est ici le beau Lautrec) et la princesse (qui ne se ressent plus du tout de ses malaises) s'unissent donc en mariage. Ils vont incontinent sur les terres du jeune époux, où suivant la coutume en pareil cas, ils se préparent à vivre heureux et à avoir beaucoup d'enfants. Mais, hélas ! ce beau programme ne se réalise pas. Dans les nœuds de l'hymen, Lautrec s'amollit et s'embourgeoise. Savez-vous ce qu'il fait ? Il pêche à la ligne ! Est-ce pour cela que l'altière princesse a langui sept années dans les fers ? Son sang royal s'aigrit en la conjoncture. Si bien qu'un soir où le chevalier taquinait la murène dans les douves du château, elle le pousse traîtreusement dans l'eau profonde, en lançant cet anathème imprévu :

— Va-t-en, vilain pêche-poissons !
Quand ils s'ront bons nous en mang'rons !

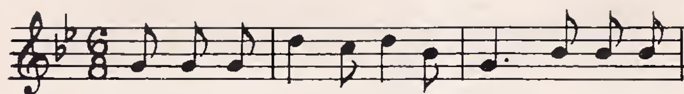
« Propos mystérieux, digne d'Arcabonne ou de Mélusine », ajoute Gérard de Nerval. Et il se demande si « cette belle morte que Lautrec a tirée du linceul n'était pas une sorte de femme-vampire, comme les légendes nous en montrent souvent ». Car la chanson n'est pas finie : avant de glisser aux abîmes liquides, le malheureux gentilhomme jette à sa femme les clefs de son manoir. « Tu en seras la souveraine », dit-il. Et il disparaît sous les eaux en bénissant la perfide.

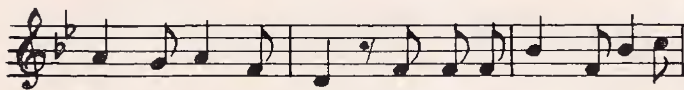
Que signifient tous ces avatars ? Comment démêler un tel écheveau psychologique ? Car voilà bien des personnages contradictoires : un roi très cruel qui devient bon enfant, une amante éperdue qui, telle la reine des abeilles, immole délibérément son époux ! Quant au beau Lautrec, c'est bien lui, en cette affaire, qui nous étonne le plus. Qu'il fait piètre figure, ce preux naguère si hardi ! Quand on est chevalier, que diable, on ne se laisse pas noyer comme un souriceau ! Alors ? Ne faut-il voir ici qu'invention saugrenue ? Je ne le crois pas. A l'arrière-plan de toute cette bizarrerie, il y a, semble-t-il, une vue générale assez sage. Toute chanson est une fable, et toute fable a sa moralité. A nous de la saisir. Or, que nous dit, à sa manière, la chanson du Roi Loys ? Qu'il n'est si bel amour qu'un amour contrarié. Que les choses ne sont jamais ce qu'on les rêve, et qu'ici-bas le bonheur est difficile. N'est-ce point ce qu'expriment tant de romances, depuis que l'on en chante (5) ? La passion, on le sait, a besoin d'obstacles. Que fût-il advenu si Julie eût suivi Saint-Preux, ou si Werther eût épousé Charlotte ? On ne l'imagine pas sans un peu de crainte. C'est pourquoi les faiseurs de contes s'arrêtent toujours au bon moment. A moins que pour tout arranger, ils ne condamnent à mort leurs héros trop exigeants. Ainsi avait fait, dans la chanson primitive, le vieil auteur de *La princesse enfermée.* Car il était sans doute philosophe en même temps que poète.

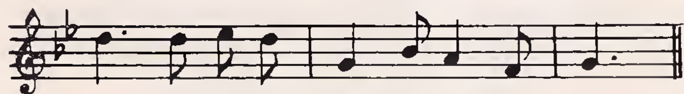
« UN CHANT D'EGLISE CROISE PAR UN CHANT DE GUERRE »

Telle est cette belle, étrange et, en définitive, assez triste chanson. Ne dirons-nous rien de sa musique ? Ce serait décrire l'oiseau sans parler de ses ailes. Tout porte à croire, du reste, que poésie et musique sont nées ensemble, l'une engendrant l'autre. Dans l'art savant, le poème chanté résulte de deux ordres de création, associés *a posteriori.* Dans le chant populaire, c'est la poésie qui, en quelque sorte, devient l'auteur de sa propre musique. Elle produit son air comme la fleur produit son parfum.

La mélodie du *Roi Loys* est d'une beauté simple et grave (6). Taillée dans cette échelle hypodorienne qui, chez les Grecs, était le mode propre à l'épopée et dont le pape Grégoire a fait le deuxième ton ecclésiastique, elle donne parfaitement raison à Gérard de Nerval lorsqu'il écrit : « C'est comme un chant d'église croisé par un chant de guerre ». On en peut dire autant, d'ailleurs, du *Roi Renaud* et de plusieurs autres qui lui ressemblent. Car ces très vieilles chansons de l'humanité ont pris une telle patine et une telle « usure » qu'elles atteignent à une sorte d'universalité et d'immanence. Il semble que nous les ayons toujours connues. Comme si toute une chaîne d'ancêtres les avaient, à notre naissance, déposées dans nos mémoires.







Gamme hypodorienne de la nomenclature grecque, c'est-à-dire **mode** de **la** (ici en **ton** de **sol**). On remarquera le départ en quinte ascendante, commun à tant de chansons traditionnelles. Le peuple marquait ainsi d'instinct les deux pivots de la tonalité : tonique-dominante. Faut-il rappeler que cette disposition existe encore (mais inversée) dans l'anacrouse d'un chant relativement moderne comme la **Marseillaise ?** Il n'est d'ailleurs pas exclus que Nerval y ait songé, en évoquant le côté « chant de guerre » de cette mélodie.

Pourquoi notre époque ne produit-elle pas d'aussi belles chansons ? Pour cette raison toute simple que le peuple n'en fait plus. Il laisse désormais ce soin à d'habiles et industrieux spécialistes. Car il existe une industrie de la chanson, avec son marché et ses *trusts*. Cette chose, qui devait être le comble de la spontanéité et qui, pendant de longs siècles, a reflété, naïvement mais fidèlement, les joies et les peines de nos frères humains, voici qu'on la « fabrique » aujourd'hui — et parfois à la chaîne ! Puis on la lance — comme un produit fabriqué. Certaines sont jolies, car l'esprit souffle où il veut. Mais ce ne sont pas celles-là qui font carrière. Ce sont ces rengaines qui, à tour de disques et à longueur d'ondes (qu'on me pardonne ces innocents coq-à-l'âne), sortent de nos divers moulins à musique comme une triste farine de niaiseries et de vulgarités.

Oui, la chanson populaire française — celle que le peuple créait à son propre usage — est bien morte. Mais quelque chose au moins en demeure vivant : ce sont ses personnages, que nous côtoyons chaque jour. Car le vieux cœur humain, au fond, ne varie guère. Sous d'autres apparences, il y aura toujours de méchants rois Loys et de beaux Déons. Et des filles têtues pour chanter :

— J'aime mieux rester dans la tour
Que de jamais changer d'amour !...

---

(1) On admet généralement que le Moyen Age prend fin avec la prise de Constantinople par les Turcs, événement qui se situe au milieu du XVe siècle. La chanson du Roi Loys est donc moins ancienne, comme je l'ai dit. Mais il ne faut pas oublier que l'art populaire est toujours en retard sur l'art savant. C'est pourquoi les chansonniers rustiques ont généralement suivi une poétique dépassée, un peu comme ces ébénistes de village qui, sous l'Empire et la Restauration, continuaient à fleurir leurs meubles de volutes Louis XV.

(2) L'antiquité nous parle déjà des sept merveilles du monde, des sept sages de la Grèce, etc. Mais c'est surtout dans les théologies judéo-chrétiennes que ce chiffre est à l'honneur : les sept péchés capitaux, les sept paroles du Christ, les sept glaives de douleur, etc.

(3) Ce mot de « violon » suffit à dater le deuxième acte de la chanson. Les premiers instruments de ce nom ont été fabriqués aux alentours de 1530. Mais le mot n'est sans doute entré dans la langue populaire que vers la fin du siècle.

(4) *La fille du Roi Loys* est également citée dans la 7e lettre d'*Angélique*.

(5) Il existe même toute une catégorie de chansons inspirées par les désenchantements du mariage. Ce sont les chansons de « maumariées » (entendez : mal mariées). Les jeunes épouses se plaignent, en général, d'un mari trop vieux, trop petit, bossu ou — reproche fréquent — qui... dort trop la nuit. Vue sous cet angle, *La fille du Roi Loys* ne serait, en somme, qu'une « maumariée » d'un genre plus tragique.

(6) Les ouvrages qui citent cette mélodie (souvent différente suivant les régions) sont si nombreux qu'on ne peut les indiquer tous. On en trouvera le type musical le plus pur dans le 3e fascicule des *Chansons populaires des Provinces de France* (Paris Heugel), ou encore dans la belle harmonisation chorale que Vincent d'Indy en a faite (Paris Rouart-Lerolle). Signalons que Maurice Chevais a placé cette complainte dans ses *Chansons populaires du Val-de-Loire* (Paris Heugel), accompagnée d'une mélodie assez médiocre recueillie à Seigy, près de Saint-Aignan-sur-Cher, dans le Blésois. *La fille du Roi Loys* est-elle réellement des bords de Loire ? Il est bien difficile d'en décider, puisqu'on la retrouve aux quatre coins de la France et même à l'étranger (en Piémont, par exemple) ? Chevais, en tout cas, a fait une erreur en classant le Roi Loys — ainsi que le Roi Renaud — parmi les chansons historiques, tenant sans doute pour suffisant qu'il y eût là-dedans deux rois, dont l'un s'appelait Louis, et l'autre revenait de guerre. C'est se montrer peu exigeant...

AVIS DE CONCOURS

VILLE DE BOURGES

CONCOURS POUR LE RECRUTEMENT D'UN PROFESSEUR DE CHANT ET ART LYRIQUE

Poste à temps complet de 12 heures

Date :

Le concours aura lieu le LUNDI 6 FEVRIER 1967, à partir de 10 heures, à l'Ecole Nationale de Musique, Esplanade Marceau, à Bourges.

Dépôt des candidatures :

Les dossiers seront reçus à la Mairie de Bourges jusqu'au JEUDI 12 JANVIER 1967 inclus.

Nomination :

Le candidat admis devra prendre ses fonctions le 7 avril 1967.

Traitement :

Echelle de Professeur (12/12es) prévue par l'arrêté en date du 27 juin 1962 (300-585 bruts).

PROGRAMME DU CONCOURS

A. - Chant :

1. Une grande vocalise de Fauré, Ravel, Roussel, Dukas ou Harsanyi.
2. Un Air extrait des « Classiques du Chant », Collection Hettich.
3. Un Lied de Schubert, Schumann ou Brahms.
4. Une mélodie de Fauré, Duparc, Debussy, Poulenc ou Jolivet.

(Chacune de ces quatre pièces sera choisie par le candidat.)

5. *Lecture à première vue :* Une mélodie avec paroles.
6. *Examen pédagogique :* Cours à faire à des élèves des quatre degrés qualitatifs d'enseignement. Questions posées par le Jury, concernant la pédagogie et la technique vocale.

B. - **Art lyrique :**

1. Exécution d'un Air d'Opéra ou d'Opéra-Comique (au choix du candidat).
2. Cours pratique de mise en scène lyrique, avec les élèves indispensables en l'occurence, sur un fragment d'un ouvrage imposé et désigné aux candidats, 20 jours pleins avant la date fixée pour le déroulement des épreuves.
3. Commentaires psychologiques, consacrés à un personnage majeur d'une pièce lyrique, choisie par le candidat. Questions posées par le Jury, concernant la présente évolution de la gestique et de la mise en scène lyriques, ainsi que ses prolongements ultérieurs.

CONCOURS POUR LE RECRUTEMENT D'UN PROFESSEUR D'ALTO ET SOLFEGE

Poste à temps complet de 12 heures

Date :

Le concours aura lieu le MARDI 7 FEVRIER 1967, à partir de 10 heures, à l'Ecole Nationale de Musique, Esplanade Marceau, à Bourges.

Dépôt des candidatures :

Les dossiers seront reçus à la Mairie de Bourges jusqu'au 29 JANVIER 1967.

Nomination :

Le candidat admis devra prendre ses fonctions le 7 avril 1967.

Traitement :

Echelle de Professeur (12/12es) prévue par l'arrêté en date du 27 juin 1962 (300-585 bruts).

PROGRAMME DU CONCOURS

1. *Exécution instrumentale :*
   a) Concertstück, de Georges Enesco.
   b) Deux Pièces à choisir parmi les Suites pour Violoncelle seul, de J.-S. Bach (transcription M. Boulay).
   c) 9e Caprice (Alto Solo) de Paganini (transc. Léon Raby).
2. *Lecture à vue.*
3. *Orchestre :*
   Exécution de divers fragments d'œuvres du répertoire symphonique.
4. *Examen pédagogique :*
   a) Cours à faire à des élèves.
   b) Questions posées par le Jury, concernant l'instrument, sa structure, sa technique.
5. *Solfège :*
   a) Lecture à première vue, chantée, d'une leçon de solfège utilisant les sept clés musicales. Avec accompagnement pianistique.
   b) Une dictée musicale de seize mesures, dont *dix* à une voix et *six* à deux voix.

Pour tous renseignements complémentaires, s'adresser au Secrétariat de l'Ecole Nationale de Musique, Esplanade Marceau, à Bourges - 18.

VILLE DE BAYONNE

CONCOURS POUR LE RECRUTEMENT D'UN PROFESSEUR DE CONTREBASSE ET SOLFEGE A L'ECOLE NATIONALE DE MUSIQUE « BAYONNE-COTE BASQUE »

Poste à temps complet de 12 heures

Date :

Le concours aura lieu le 26 JANVIER 1967 à Paris.

Dépôt des candidatures :

Les dossiers des candidats seront reçus à la Mairie de Bayonne jusqu'au 18 JANVIER 1967 dernier délai.

Nomination :

Le candidat admis devra prendre ses fonctions le 1er février 1967.

Traitement :

Echelle de Professeur (12/12es) prévue par l'arrêté en date du 27 juin 1962 (300-585 bruts).

PROGRAMME DU CONCOURS

1. *Exécution instrumentale :*
   a) Prélude, thème et variations, de Marcel Mirouze.
   b) Allemande et Courante de la 1re Suite pour violoncelle seul, de J.-S. Bach (transcription : Edouard Nanny - Ed. Leduc).
2. *Lecture à vue.*
3. *Orchestre :*
   Exécution de divers fragments d'œuvres du répertoire symphonique sous la direction d'un chef d'orchestre.
4. *Examen pédagogique :*
   a) Cours à faire à des élèves appartenant à différents degrés qualitatifs d'enseignement dont un débutant.
   b) Questions posées par le Jury, concernant l'instrument, sa technique, son histoire.
5. *Solfège :*
   a) Lecture à vue d'une leçon manuscrite comportant les sept clefs avec accompagnement pianistique.
   b) Dictée musicale à une voix comprenant un fragment de six mesures à deux voix.

Pour tous renseignements complémentaires, s'adresser au Secrétariat de l'Ecole Nationale de Musique, 10, rue des Gouverneurs, Bayonne, ou à M. le Président du Syndicat Intercommunal pour le fonctionnement d'une Ecole Nationale de Musique « Bayonne-Côte Basque », Mairie de Bayonne.

EXAMENS ET CONCOURS

EPREUVES C.A.E.M. 1966

RECTIFICATIF

Candidates admises au C.A.E.M., 1re Partie 1966 :

Il y a lieu d'ajouter au palmarès paru dans notre numéro 131 *du* 1er *octobre* 1966, *page* 22, *le nom de :*

— *Mme Ivart, née Bernus Monique, reçue* 41e.

1e Partie

Dictée

Composition française

A propos de la formation de l'artiste, André Suarès écrit : « Il faut aller à l'école pour en sortir. Il faut avoir du métier pour s'en servir, et non pour y être asservi ».

Vous préciserez votre point de vue en face de ce problème.

Histoire de la Musique

Aspects et caractères du théâtre lyrique en Europe occidentale, de la mort de Lully jusqu'à la naissance de Mozart.

2e Partie

Harmonie

Histoire de la Musique

Précisez en quoi la partition d'Alceste de Glück ouvre de nouvelles perspectives à la tragédie lyrique.

Civilisation

La France a connu de 1860 à la fin du siècle un important renouveau musical. Dites en quoi il consiste. Les arts plastiques ont-ils, à votre avis, connu une métamorphose d'ampleur comparable.

En aucun cas, il ne sera donné suite aux avis de changements d'adresse ou d'état-civil qui ne seront pas accompagnés de F 0,75, prix d'un cliché-adresse.



SCHOLA CANTORUM

ECOLE SUPERIEURE DE MUSIQUE, DE DANSE ET D'ART DRAMATIQUE

Fondée en 1896 par Vincent d'INDY.

Subventionnée par la Ville de Paris et le Conseil Général de la Seine.

Directeur : Jacques CHAILLEY.

Directeur adjoint : André MUSSON.

Secrétaire générale : Francine FRANZ.

Administrateur général : Guy TREAL.

Toutes les classes d'écriture, de chant et d'instrument.

Préparation au C.A.E.M. (1er et 2e degrés) et Lycée La Fontaine.

L'horaire hebdomadaire des cours est de 25 heures.

Les études sont sanctionnées par des compositions trimestrielles et des examens blancs.

Le bénéfice du statut d'étudiant est accordé aux élèves de cette section.

Cours de mise en ondes :
radio, télévision, disque, cinéma.





INSTITUT SECONDAIRE DE LA SCHOLA

- **Enseignement Secondaire mixte à mi-temps :**

  de la 6e aux classes terminales.

- **Enseignement Secondaire et Artistique jumelés :**

  (Baccalauréat artistique) dans le cadre de la SCHOLA CANTORUM.

Renseignements, inscriptions au secrétariat :
269, rue Saint-Jacques, PARIS (5e) - Tél. : 033-56-74 et 033-15-39

UNE EXPÉRIENCE PÉDAGOGIQUE :

L'ÉDUCATION MUSICALE EN SIXIÈME

par Mlle LAVITRY

Professeur d'Education Musicale à Toulouse

CLASSE DE 6e (2e trimestre)

Faisant suite à l'article paru dans « L'Education Musicale » n° 131, voici quelques indications sur la progression du travail des élèves de 6e au cours du 2e trimestre de l'année scolaire (1).

A l'issue des vacances de Noël, nous retrouvons nos élèves détendus et résolus à faire de leur mieux. Utilisons leurs bonnes dispositions et commençons à raviver leur enthousiasme en chantant une fois encore le ou les Noëls étudiés en décembre.

I. - Culture vocale.

Nous continuerons à proposer des exercices de culture vocale avec le souci de poser les voix, de les assouplir, de les développer, de les timbrer agréablement. Il reste entendu que ces exercices sont le plus souvent repris à l'occasion d'une difficulté vocale rencontrée dans le chant à l'étude.

Le premier contrôle qui s'impose est celui du souffle. Précisons au cours du travail que l'aspiration se fait silencieusement, rapidement, sans lever les épaules; qu'elle doit être profonde et maintenue quelques secondes. Essayons ensuite d'obtenir que l'expiration soit la plus régulière et la plus lente possible, bouche entr'ouverte, en soufflant doucement, tout en émettant un son choisi à l'avance, de préférence un son du médium (ex. 1) sur une syllabe également fixée : Mé, Ba, Teu, par exemple.

Justesse et articulation ferme seront exigées. Chaque leçon pourra ainsi débuter par un ou deux exercices de souffle qui permettront à chacun d'en découvrir l'importance dans l'exécution vocale, puisque le souffle « porte » le son.

Le chant nous conduira à l'étude des voyelles i-e-u-o-a, cette dernière étant la plus difficile à émettre bien « en avant ».

1° **Voyelle i :** préparer les lèvres à émettre la syllabe **MI** avant l'attaque des sons (ex. 2).

2° De même pour la syllabe **ME** (ex. 3).

La syllabe **MU** (ex. 4).

La syllabe **MA** avec un « A » bien clair, en serrant la langue contre les dents inférieures (ex. 5).

On recherchera la tessiture collective qui sera probablement (ex. 6)
et l'on proposera quelques vocalises pour assouplir les voix (ex. 7).

Quelques exercices individuels permettront de connaître l'étendue des voix. Il est important d'arrêter chaque élève dès que les sons paraissent trop graves ou trop aigus pour lui (ex. 8).

On apprendra aussi à nuancer un son, à chercher sa couleur (ex. 9)
à détacher les sons les uns des autres (ex. 10).

(1) Ces indications voudraient ne pas paraître trop sèches, présentées ici en dehors des considérations pédagogiques plus générales qui accompagnaient les premières dans l'article précédent auquel je renvoie.

En relation avec le travail qui s'exécute en solfège, on peut proposer les exercices suivants :

— intervalles (ex. 11)

— vocalises sur les intervalles de tierce (ex. 12)
etc...

Ces quelques exercices de culture vocale peuvent en engendrer bien d'autres suivant les réactions des classes souvent très différentes les unes des autres.

L'accent sera mis sur tel ou tel selon les besoins, mais en

veillant toujours à ne pas fatiguer ou lasser la bonne volonté des élèves. De toute manière, le temps que nous pouvons y consacrer reste minime : quelques minutes au cours de la leçon.

J'ai dit dans un premier article quelle mine inépuisable de chansons populaires de toutes sortes nous offre le folklore français et étranger. En même temps que l'étude de ces chants simples, il faut penser à éduquer le sens polyphonique des enfants. Or, le canon est une forme dont l'exécution leur apparaît comme l'une de celles qui leur apporte le plus de joie à cause de sa facilité d'apprentissage.

Choisissons des canons faciles ou de moyenne difficulté, à 2 voix d'abord, puis à 3 et 4 voix, selon le nombre et la qualité des élèves formant nos classes.

L'apprentissage est simple. On fait une étude soignée de la mélodie en accordant une particulière attention à la justesse et à la mise en place des durées de sons et de silences.

Lorsque le canon est su parfaitement à l'unisson, on délimite les 2, 3 ou 4 groupes dans la classe en confiant à un élève de chaque groupe, quand c'est possible, la responsabilité des attaques. Ensuite on procède lentement et sûrement de la manière suivante : attaque du 2e groupe sur la 1re phrase du canon, accompagnant, marchant avec la 2e phrase du 1er groupe. Reprendre jusqu'à ce que la simultanéité des sons soit parfaite. Puis, si le canon est à 3 voix, introduire le 3e groupe qui attaque la 1re phrase du canon tandis que le 2e groupe chante la 2e phrase et le 1er groupe la 3e. Et ainsi de suite.

C'est le moment d'apprendre aux élèves :

1° A ne pas quitter des yeux le chef de chœur.

2° A chanter leur partie en même temps qu'ils entendent celle de l'autre, ou celles des autres, afin d'avoir toujours dans l'oreille la sonorité de l'ensemble du chœur. C'est une discipline indispensable qui sera vite génératrice de joie. Et cette joie sera d'autant plus grande que la polyphonie se fera plus pleine et plus riche. Déjà un canon à 3 voix a une profondeur, une rondeur de sonorité que n'a pas le simple canon à 2 parties.

A condition que le chef de chœur, appuyé sur les meneurs de groupes, dirige avec précision en suivant la marche de chaque partie à travers chaque groupe, l'exécution d'un canon à 4 voix devient une véritable fête.

Comment terminer au canon ? C'est un point délicat. Chaque fois que le canon s'y prête, le mieux est de finir ensemble. On décide que chaque groupe, sur un geste convenu d'avance, s'arrête sur la dernière note de la phrase commencée lorsqu'intervient ce geste, cette dernière note étant surmontée d'un point d'orgue afin de jouir de l'accord obtenu. Mais on peut aussi finir groupe après gorupe, toujours après une convention préalable, celle de chanter intégralement 2, 3 ou 4 fois la mélodie. Il faut alors penser à bien montrer au groupe chargé du solo final la responsabilité qu'il a de conclure en beauté. En effet, les enfants se retrouvant brusquement seuls à chanter, intimidés et pris de panique, seraient tentés, si nous n'y prenions garde, de finir vaille que vaille pourvu que ce soit le plus vite possible, alors que c'est le moment pour eux, au contraire, de garder leur sang-froid et de manifester une attention et une application sans défaillance.

Ainsi l'étude d'un canon est une étape éducative sur la route du chant polyphonique. Ne la négligeons pas.

II. - Lecture - Théorie musicale - Solfège.

Lorsque nous retrouvons nos élèves de 6e en janvier, ils doivent tous lire parfaitement les sons de la gamme. Il faut maintenant les convier à une entraînement à la lecture plus rapide en proposant le pentacorde supérieur de do (ex. 13).

Puis, la lecture du si grave (ex. 14).

L'apprentissage pouvant se faire par la dictée de noms de notes que l'on place sur la portée ou par la proposition suivante (ex. 15).

Nous ne pouvons nous passer de ces exercices de lecture qui devraient commencer en réalité à l'école primaire si la musique, en France, avait la place qu'elle mérite. Au 2e trimestre il faut donc, comme au 1er, consacrer 3 minutes à la lecture au cours de la leçon hebdomadaire, et demander aussi aux élèves de lire une ou deux lignes de musique chaque jour à la maison. Jusqu'ici je n'ai pas rencontré de familles opposées à ce travail régulier; aussi je n'hésite jamais à l'exiger de chaque enfant afin d'arriver plus vite à une pratique musicale intéressante.

En soflège, après avoir rappelé les notions de mesure, de temps, et fait battre les mesures à 2, 3 et 4 temps, nous ouvrons nos livres : soflège à une voix, solfège à deux voix, et nous suivons la progression qu'ils offrent en restant attentifs à la justesse de l'intonation, à la rigueur de la durée. En même temps les élèves prennent conscience du fait que le langage musical s'exprime au moyen de phrases tout comme le langage parlé : bonne introduction à une leçon sur les silences, nos signes de ponctuation indispensables à l'équilibre et à l'intelligibilité du discours musical, et à une leçon sur le phrasé.

On peut également aborder l'étude des signes de nuances, abréviations, soufflets ou accents au fur et à mesure qu'ils apparaissent dans les textes; celle des indications de mouvement s'il y a lieu, l'essentiel étant de ne laisser passer aucun signe ou aucun mot du vocabulaire musical sans l'expliquer.

C'est généralement au 2e trimestre que j'aborde l'étude des intervalles par une série d'exercices qui préparent aussi très utilement la dictée musicale. En effet, nos élèves, pour la plupart, saisissent assez bien un mouvement de sons conjoints, montant ou descendant, mais plus difficilement les mouvements disjoints.

1° On chante la gamme de do descendante, puis on articule seulement :

a) do - sol - do
b) do - sol - mi - do en pensant les notes intermédiaires (ex. 16)

puis en passant directement d'un son à l'autre.

Ex 13 Ex 14

Ex 15 notes dans les interlignes. notes sur les lignes.

Ex 16 Ex 17

Ex 18

Ex 19 DO RE MI FA SOL SI DO

Ex 20

2° On chante (ex. 17) :
puis on articule seulement les notes extrêmes de l'intervalle (ex. 18).

La notion d'intervalle se précise dans l'esprit des élèves. C'est le moment d'apprendre à mesurer les intervalles et à leur donner leurs noms d'intervalles simples, sans faire intervenir encore leurs qualifications.

On ne peut aussi en ce 2e trimestre parler si souvent de la gamme sans la regarder de plus près : 8 notes conjointes, avec pourtant des espaces différents entre les unes et les autres, d'où le nom de **tons** donné aux grands espaces, de **demi-tons** aux petits espaces (ex. 19).

Ainsi théorie et solfège marchent de pair, l'un éclairant l'autre.

Parlons maintenant des exercices de solfège à 2 voix. La première réaction des élèves devant ce travail est celle d'une grande timidité. Il faut donc travailler la 1re voix sérieusement jusqu'à ce que l'exécution soit parfaite; puis la 2e voix dans le même esprit; diviser ensuite la classe en deux groupes et travailler ensemble les premières mesures avec le souci d'obtenir des attaques franches, sûres, et une marche bien simultanée des parties. Il arrive souvent de rencontrer des notes tenues dans l'un des parties de la polyphonie; il faut alors veiller à ce que ces notes soient vraiment **chantées** le temps complet de leur durée sans laisser **tomber** le son ou être tenté de suivre la partie en mouvement. C'est un défaut courant qu'il vaut mieux corriger sur le champ. Les deux parties de ces exercices simples peuvent être chantées indifféremment par un groupe ou l'autre. Aussi lorsque le travail d'ensemble est terminé, on peut chanter l'exercice deux fois, un groupe enchaînant 1re voix-2e voix, l'autre 2e-1re voix, a capella toujours.

III. - Education de l'oreille - La dictée.

La dictée orale se pratique à chaque cours sur des formules soit d'intonation, soit de rythme, se rapportant aux exercices de solfège qui l'ont précédée. Mais souvent aussi la dictée est écrite parce que l'exercice est plus complet, plus éducatif.

A la rentrée de janvier je change la manière de dicter adoptée au 1er trimestre et j'utilise, après l'avoir longuement expliquée, la méthode habituelle, fragment par fragment, chacun comportant une mesure et la 1re note de la mesure suivante. 50 % des élèves et souvent davantage dénotent une maladresse qui nous inclinerait au découragement si elle n'était un aiguillon pour notre sens pédagogique !

Les élèves **se perdent** dans la répétition des fragments, écrivent plus ou moins de notes que la dictée n'en compte, ne mettent pas la barre de mesure à sa place, ce qui amène une écriture combien fantaisiste de la durée; bref, comment pallier à ces difficultés ?

Je crois qu'on peut y arriver en interrogeant les élèves tout au cours de l'exercice :

— combien de notes dans le fragment ?

— où placez-vous la barre de mesure ?

— combien de notes dans la mesure que nous écrivons en ce moment ?

— numérotez cette mesure;

— écrivez maintenant la durée en dessinant correctement les figures de notes qui entrent dans la mesure;

— attention, j'enchaîne : mesure 1, mesure 2, 1re note de la mesure 3, et ainsi de suite.

Les dictées à 2, 3 ou 4 temps sont de la simplicité de celle-ci (ex. 20).

On peut aider les élèves de bien d'autres manières : par exemple en donnant quelques points de repère écrits au tableau à la place qu'ils occupent dans la dictée, ou encore en faisant vocaliser collectivement les formules un peu délicates, ou bien faisant appel à la mémoire des élèves, en reprenant dans la dictée certaines formules d'un exercice de solfège précédemment travaillé.

On le voit, l'exercice de dictée dont le rôle premier est de développer l'acuité de l'oreille, prend ici une valeur éducative encore plus grande en ce qu'il exige des élèves ordre, attention, maîtrise de soi, honnêteté. Toujours court, il mobilise toutes les énergies dans un effort qui s'apparente à celui qu'ils accordent au jeu. Nous ne devons pas cesser de le pratiquer, en encourageant même les plus rebelles.

IV. - Audition de disques.

Nous avons dit comment le souci d'éveiller nos classes de 6e au goût de la musique avait guidé le choix des œuvres que nous leur avons présentées au 1er trimestre.

Il s'agit maintenant de commencer l'instruction proprement dite et je pense que la première étude qui s'impose est celle des instruments composant un orchestre symphonique. Voici d'abord la famille des instruments à vent, bois et cuivres. Je fais écouter de courts fragments d'œuvres dans lesquelles ils apparaissent en solistes : sonates, concerti, poèmes. Dans la classe se trouve une grande carte de l'orchestre symphonique où l'instrument en vedette peut être bien observé. De plus, je dispose de planches en couleurs qui circulent dans la classe et sur lesquelles apparaissent des détails de facture qui provoquent des gerbes de questions. On est ainsi amené à expliquer ce qu'est une clef, une anche simple ou double, une embouchure, un pavillon, etc... Les plus zélés de nos élèves dessineront sur leur cahier le ou les instruments qui les ont le plus frappés, excellent moyen de fixer les explications reçues. On peut alors montrer comment les compositeurs associent parfois les timbres de certains de ces instruments; par exemple Bach, dans le concertino des Brandebourgeois : hautbois et basson, hautbois et cors du 1er; trompette, flûte et hautbois du 2e; ou Bartok, dans le concerto pour orchestre avec trompettes, trombones et cors; on peut faire entendre un passage du quintette de Mozart qui associe piano, hautbois, clarinette, cor et basson. Nos élèves ont la joie de reconnaître les timbres des instruments constituant ces ensembles.

On passe ensuite à la famille des cordes dont les instruments les plus familiers sont le violon et la contrebasse. Parlons donc en premier de l'alto et du violoncelle en rappelant la place qu'ils occupent tous deux par leur taille et leur timbre dans le quatuor et proposons à nos élèves d'écouter la voix pleine et chaude du premier dans un fragment du concerto de Telemann par exemple, en montrant bien ce qui la distingue de celle du violon; puis la voix puissante et sonore du 2e qui rappelle par son velouté et sa rondeur celle d'un baryton humain.

Après ces distinctions indispensables il nous reste à montrer à travers la littérature musicale toutes les richesses d'expression du quatuor à cordes en attirant l'attention des enfants sur ce que la voix de chacun des instruments qui le forme peut avoir tour à tour de tendre, d'incisif, de fougueux, d'espiègle ou de grave, de joyeux ou de mélancolique.

Et pour clore ce chapitre sur la famille des cordes ne manquons pas de présenter la harpe, ce bel instrument dont on dira au 3e trimestre qu'il est l'un des plus anciens, qui permet des cascades de gammes et d'arpèges, grâce à ses 47 cordes que l'artiste « pince » avec une virtuosité qui nous éblouit.

(Suite page 25/165)

LA MUSIQUE A L'ÉCOLE MATERNELLE

par Mlle RAVIZÉ

Professeur honoraire de la Ville de Paris

Nous avons vu comment la musique, sous des formes très diverses, est intégrée journellement à la vie de l'enfant dans les écoles maternelles, contribuant pour une très large part à son épanouissement dans une joyeuse activité du corps et de l'esprit.

Est-il possible d'établir à cet âge-là les bases d'une véritable éducation musicale ?

« On peut affirmer que c'est au moment de la formation pré-scolaire qu'est la part la plus importante, la plus remarquable, la plus efficace de l'éducation musicale ». Affirmation d'une éducatrice, Directrice honoraire d'une de nos grandes écoles normales.

Il est bien vrai que la période qui précède l'âge de raison est la plus riche en possibilités pour le devenir de l'enfant. A cet âge-là, aucune limitation d'horaire, aucun programme n'est rigoureusement imposé, sinon d'éveiller journellement l'enfant à la beauté des sons et des couleurs, dans toute la fraîcheur des premières impressions.

De plus, le pouvoir absorbant de l'enfant jeune est tel, dans un émerveillement perpétuel des nouvelles découvertes révélées par les sens, qu'il acquiert bien souvent par jeu — on pourrait dire par bonds — ce qu'il n'obtiendrait pas plus tard, et très spécialement pour l'éducation musicale.

Aux Etats-Unis, Melvin Schneider faisant faire du quatuor à cordes aux moins de 6 ans, observait que les débutants de 4 à 5 réussissaient mieux que ceux de 7 ans.

Très rapidement, on s'aperçoit que les deux effets majeurs de la musique : activité motrice et sensations de caractère affectif, conduisent à une recherche bien différente d'un simple amusement. Sans diminuer, bien au contraire, les joies toujours renouvelées de l'approche musicale, on peut chercher à établir une progression qui attache plus intimement l'enfant à la musique. C'est répondre à son désir : connaître un peu, c'est aimer davantage.

Il va de soi, qu'avant toutes choses, le chant a toujours, dans toutes les sections, une place d'honneur à l'école maternelle. On chante, pour le plaisir de chanter, dans la joie sans mélange de s'abandonner à la magie des sons.

C'est en partant du chant, comme en partant de la parole, que l'apprentissage du langage chanté, comme l'apprentissage du langage parlé, peuvent aller de pair, par les méthodes familières aux institutrices maternelles.

« Tu entends la syllabe **la,** voilà comment on l'écrit » : le **son,** le **signe.** Le signe, aide-mémoire, qui devient dans la graphie des **mots,** évocateur d'images, d'actions, de pensée.

Bien avant la lecture courante, l'aptitude de l'enfant à la lecture globale le familiarise avec la figure des mots qu'il identifie comme un dessin. Les tableaux se couvrent de mots, de petites phrases. Des jeux d'étiquettes permettent de les assembler, de les bien connaître, de les reconnaître, de les lire : passage de l'expression parlée à l'expression écrite, une des tâches essentielles de l'institutrice maternelle.

De la même manière — et bien plus facilement — c'est en liant, aussitôt que possible, le **son** musical au **signe** qui le représente, au **nom** qui le désigne, que l'enfant formera son oreille musicale, par jeu, d'une façon simple et directe, pas en un jour, certes, mais progressivement, par imprégnations successives.

Plus facilement, car l'écriture musicale est diastématique. Que sont les signes musicaux ? des points qui « montent, descendent », viennent porter, soutenir, dessiner la mélodie, la faire naître à la vue aussi bien qu'à l'oreille. La voix tend peu à peu à suivre une courbe analogue; l'aide visuelle est aussi importante pour l'enfant que pour le musicien, et cela dès les premiers éléments.

D'autre part, la musique se contente de 7 petits noms, bien faciles à prononcer.

Enfin, un son a toujours le même nom, toujours la même place (il ne s'agit encore que d'une notation en clef de sol). Dans l'expression écrite de la parole, que de graphies pour un seul son, **in : pain, rein, saint, timbre,** etc... quinze graphies pour le son **an** !

Mais, attention ! ces points qui montent, descendent, sont là pour susciter un mouvement, évoquer une image, une action. Il faut proposer à l'enfant une petite cellule musicale bien vivante qui l'accroche, qui réponde à ce qu'il éprouve, à ce qu'il désire exprimer, à ce qui ne peut le décevoir.

Il faut une cellule vivante, donc nécessairement rythmique, car le rythme infuse la vie à la mélodie.

Prenez cet exemple (exemple chanté) (1 a), les enfants ne seront pas longs à vous tourner le dos et s'occuperont d'autre chose. L'expression, la sensation musicale est détruite.

Proposez-leur (1 b), les regards se fixent, l'intérêt s'éveille; des jeux musicaux s'organisent : « Viens chanter en montrant les notes avec ton doigt. Où est le **ré,** combien de **do,** etc... ». On copie le petit thème après avoir tracé les cinq lignes, ou sur une portée préparée au tampon. (L'enfant est manuellement très exercé à l'école maternelle, et pointilliste autant que global.)

Ce qui était d'apparence facile : a) est inaccessible à l'enfant. Ce qui était d'apparence plus difficile : b) est pour lui le plus accessible.

Il ne s'agit pas ici d'une lecture solfégique à proprement parler. Elle viendra plus tard, avec l'âge de raison. Loin de nous d'incriminer le solfège : Au cours de pédagogie pour institutrices maternelles et classes enfantines, on le réclame à l'unanimité. Il s'agit seulement d'un préapprentissage, d'une petite lecture globale musicale suivie de découvertes, d'observations souvent provoquées par les enfants eux-mêmes. (Elle facilite grandement la lecture musicale proprement dite. C'est si vrai que bien des institutrices en profitent pour apprendre leurs notes aux enfants par leurs procédés habituels, jeux d'étiquettes ou autres. Le pas est vite franchi.)

L'écriture musicale donne un contour précis à la fluidité des mélodies. Elle devient aide-mémoire, ce qui était son véritable but à l'origine.

Quand l'enfant chante avec les paroles (2) :
un même son porte quantité de syllabes différentes (le son **do** 5 syllabes). Avec les notes, il porte le même **nom,** condition nécessaire pour que l'enfant le retienne facilement. A voir l'oreille formée n'est pas autre chose que retenir, soit les rapports de hauteur des sons (intervalles), soit les sons pris isolément.

La mémoire musicale est en général très développée chez l'enfant et précède la mémoire sémantique des mots.

Caractère du motif musical. Il doit être très court, d'un contour assez net pour que l'enfant le retienne facilement, de façon presque immédiate, sans briser le sens musical.

Ce n'est pas que de longues durées isochrones ne puissent être utiles pour des exercices annexes, mais, à elle seule, la musique arythmique éloignerait l'enfant. Musique : art du mouvement; enfant, être de mouvement.

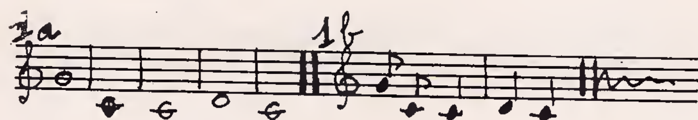
On pensera qu'un petit motif musical (deux mesures suffisent et moins encore) c'est bien peu de chose; mais ce qu'on peut greffer sur ce « presque rien » est inépuisable. Que de thèmes se contentent de quelques notes.

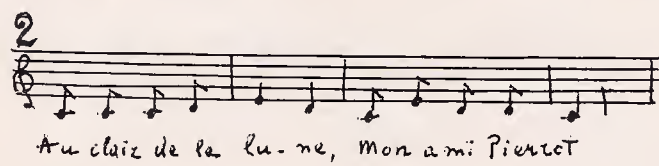
En gravitant autour de **do sol, sol do** ne retrouve-t-on pas les jalons de nos échelles musicales, le plan de nos sonates classiques, le « sujet » et la « réponse » de nos fugues : **do sol, sol do.**

Toutes les ponctuations (nos cadences) sont plus saisissables pour l'enfant que celles du langage parlé : interrogation : do sol; affirmation : sol do (élan et chute).

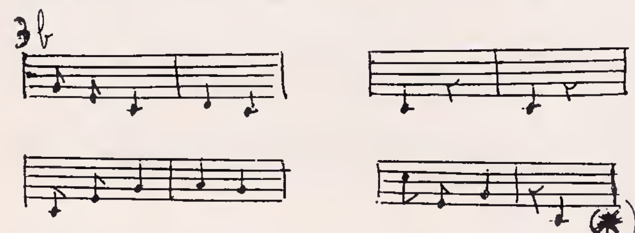
Choix des motifs. On peut extraire d'un chant connu une petite phrase notée au tableau qui sera reprise avec les notes (ex. 3 a), ou proposer des motifs sans paroles (ex. 3 b).

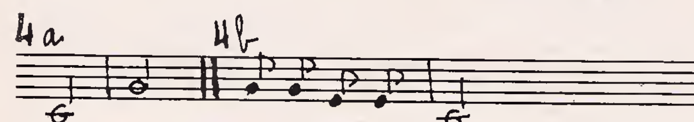
Les motifs sans paroles n'ont pas moins d'attrait pour l'enfant; Y. Ward a même observé que les mélodies sans paroles usent moins vite sa capacité de concentration. Ils permettent une progression plus méthodique, des oppositions plus marquées. L'intensité de l'expression n'est pas altérée par ces brèves formules; bien au contraire, l'élan vital des enfants s'en accommode en raison même de leur brièveté.











N.B. - La clef de sol est indiquée aux enfants une fois pour toutes, afin de mettre plus en relief la structure des motifs et permettre d'en enchaîner plusieurs.

Il faut bien en venir à la relation d'observations personnelles partagées depuis bien des années avec les institutrices maternelles au cours de pédagogie musicale fondé pour elles en 1948. Observations qui portent aussi — et avant tout — sur un contact direct avec les enfants dans leurs écoles, à Paris comme dans nos centres régionaux, au cours de nombreuses séances d'information musicale avec participation d'enfants.

Du Nord au Midi, d'Est en Ouest, des bambins inconnus, petits élèves d'un jour, viendraient témoigner, s'il se pouvait, que chanter, reconnaître quelques motifs musicaux de deux mesures notés sur portée, aussi différents entre eux que leurs figures d'enfants (poser en opposant) était un jeu musical facile et amusant.

Le jeu : voir, écouter et chanter (pour la première fois) ce que représente toutes ces familles de blanches, noires, croches groupées sur trois ou quatre cartons. Voici un petit test souvent présenté.

— Premier carton : a) deux grosses blanches **do sol** avancent pesamment.

— Deuxième : b) des petites croches, très pressées.

— Troisième : des soupirs (chut !) apparaissent.

— Quatrième : des **mi** et des **mi** et des **mi** encore, accrochés sur une même ligne.

Tout cela vit et chante; « les notes sont vivantes »; on chante avec elles. On connaît les motifs; on les reconnaît, le regard fixé sur leurs « figures » qui, d'une certaine manière, s'apparentent aux idéogrammes.

L'exercice dure quelques minutes. Ce n'est qu'un départ; d'autres « mots musicaux » suivront, apportant de nouveaux éléments. On joue avec eux, on ajoute des paroles, on les enchaîne.

Le fait est là : pas une seule fois, des enfants (choisis parmi des enfants bien éveillés de la grande section puisqu'il s'agissait d'un premier contact avec une personne inconnue et non d'une progression) n'ont éprouvé de difficultés. « Les enfants ont déjà dans leur âme l'imagination et la mémoire, c'est-à-dire ce que les vieillards n'ont plus, et ils en tirent un merveilleux usage ».

Qu'en pense l'adulte ? Cet exemple étant donné (3 a - 3 b) si on demande aux institutrices présentes : « A votre avis, quel est le motif le plus difficile à identifier pour l'enfant ? » et que la réponse soit : a) elles ont bien saisi que d) n'a aucun relief, sinon par rapport à b) et que b) a un caractère primesautier qui s'accorde mieux à celui de l'enfant.

Ce petit cheminement du **son** au **signe** et inversement qui paraît si bien en accord avec des vérités fondamentales et la psychologie enfantine, parallèlement à l'apprentissage du langage parlé, est cependant, il faut le reconnaître, loin d'être généralisé.

De nombreuses institutrices sont arrêtées par une timidité vocale excessive et renoncent même aux écoles maternelles pour cette raison : « Je chante faux » si souvent invoquée. Elles saisissent mal que des éléments très simples, fût-ce des fragments de « Frère Jacques » ou d'une comptine, peuvent être riches en possibilités de développement.

Mais bien d'autres « non musiciennes » animées par le désir

(*) Premières lectures musicales (Bourrelier - A. Colin, éd.). En jouant avec les motifs musicaux (Bourrelier - A. Colin, éditeur).

de convaincre et de donner aux enfants ce qu'elles n'ont pas reçu pour elles-mêmes, obtiennent les résultats les plus émouvants, guidées par leur connaissance de la psychologie enfantine et les réactions de leurs petits élèves.

En délivrant l'enfant de la phobie des signes qui arrête tant d'adultes et les prive d'une activité personnelle, c'est mettre à sa portée des joies musicales qui le suivront toujours, dans notre époque de technique à outrance. (La technique scientifique étant d'ailleurs souvent tributaire d'une perception auditive affinée).

En conclusion, nous donnons un court extrait de comptes rendus d'institutrices se rapportant à une initiation musicale ainsi conçue.

De Mme P... (moyens, 4 à 5 ans) : « Pour chaque série de petits cartons de reconnaissance globale (3 séries), les résultats ont été foudroyants : les enfants trépignent pour en faire davantage. 95 % réussissent magnifiquement. L'écriture musicale ne les gêne pas du tout ».

De Mme D... (grande section, 5 à 6 ans) « non musicienne » mais d'une grande expérience pédagogique : « Ce que j'espère :

1° Que les enfants (presque sans s'en douter) sauront leurs notes.

2° Qu'ils aiment la musique.

3° Qu'ils chercheront à lire des chants, comme ils cherchent dès maintenant à lire des livres. La méthode préconisée me semble fort simple; elle est en musique ce que nous faisons en lecture. Mes petits ont battu des mains, au sens absolu des mots, devant vos petits livres. Si je les écoutais, nous ne ferions plus que de la musique ».

De Mlle J... (grande section) : « Tous les enfants à la fin de l'année emportent leur petit cahier de musique fait par eux; une portée au tampon à chaque page : motifs, improvisations, chants abondamment illustrés. Etonnement et intérêt des familles ».

(D'autres aspects de l'éducation musicale enfantine feront l'objet de la prochaine « Tribune Pédagogique ».)

L'ÉDUCATION MUSICALE EN SIXIÈME

(Suite de la page 22/162)

C'est enfin le tour des instruments à percussion, les moins connus de tous, en dehors du tambour et de la grosse caisse des musiques militaires. Aussi nos élèves sont-ils surpris que nous leur en présentions une si grande variété. Mais c'est leur rôle commun, celui de marquer le rythme dans un morceau, qu'il faut illustrer avec : la caisse claire du Boléro de Ravel, le xylophone de la Danse macabre, les timbales des Variations sur un thème de Purcell de Britten, etc... les exemples foisonnent. On ne saurait achever la présentation des instruments de musique sans parler du piano et sans montrer comment des compositeurs comme Chopin, Liszt, Ravel, Debussy, Fauré ou Messiaen ont exploité ses ressources et l'ont fait chanter à leur manière, très personnelle.

L'évocation des familles d'instruments qui constituent l'orchestre ne peut être que très rapidement faite au cours d'une dizaine de leçons. Cependant, elle frappe assez les enfants pour qu'ils en gardent le souvenir en même temps que leur curiosité reste en éveil. Aussi bien notre but d'éducateur est atteint lorsque nous avons au moins donné le goût d'entendre de la musique sinon toujours celui de la pratique.

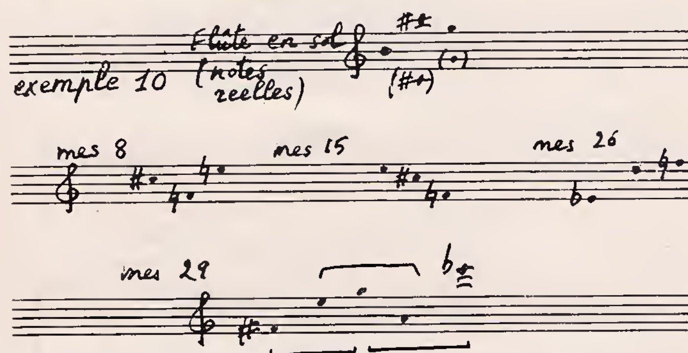
PIERRE BOULEZ : LE MARTEAU SANS MAITRE (1)

par O. CORBIOT

Professeur d'Education Musicale au Lycée Henri IV

III. - L'artisanat furieux.

Au départ de la flûte en sol, la cellule si, do dièse sol correspond aux notes initiales de la pièce I. On retrouvera tout le long de la pièce III des dispositions plus différentes et transposées (ex. 10)



où interviennent des intervalles identiques ou renversés, diminués ou augmentés les uns par rapport aux autres.

Les changements de mesure comprennent 4/tiers/2 qui correspond à un triolet de noires plus une noire de triolet. De même à la fin 2/tiers/2.

Les deux plans sonores sont la voix et la flûte. Le mouvement est modéré sans rigueur d = 52.

A propos du mot « cadavre » (qui figure dans le texte de R. Char), Alain a écrit : « En pressant de la main sur la poitrine d'un cadavre de poulet, on produit un cri de poulet qui étonne. Ainsi la voix est comme un indicateur des mouvements du système musculaire contre les choses, ce que font entendre le bûcheron et le boulanger ».

Dans la pièce III, il n'y a pas description, mais simple rapprochement d'un mot qui suggère et de sons musicaux. C'est une pièce linéaire. Le style est orné. Il y a « référence directe et voulue », à la 7e pièce « Kranke Monde » du « Pierrot Lunaire ». Le mot « Pérou » est une allusion à l'expression : « Ce n'est pas une chose de grande valeur » pour ce n'est pas le Pérou.

Cette pièce est pour la chanteuse une véritable épreuve quant à la respiration, durée = 2 minutes.

I. - Cette pièce est un prélude instrumental intitulé « Avant » « L'Artisanat furieux », durée = 1 minute 30 secondes.

Ici s'ajoutent le vibraphone, la guitare et l'alto. Le mouvement est rapide : noire = 208. Un canon s'établit entre les instruments. Un lien musical évident existe avec la pièce III, comme nous l'avons vu.

Cinq sections composent cette pièce. Les dix premières mesures ne recherchent pas la difficulté rythmique. Tout se passe comme dans un enchevêtrement de cellules de 5, 10, 11 notes tout au plus.

La deuxième section fait intervenir les pizz et les arco de l'alto (30 mesures).

La troisième section de 11 mesures verticalise davantage. La même agrégation réapparaît à deux reprises à la guitare, ce qui est assez exceptionnel. La quatrième section de 28 mesures ramène les cellules du début.

La cinquième section de 15 mesures sert de coda.

VII. - C'est le postlude de l'Artisanat. Le mouvement est le même. L'alto disparaît. Ce trio comprend également 5 sections. La guitare admet la cellule initiale (neuvième mineure - tierce mineure). C'est la pièce la plus courte. Elle dure 45 secondes. Les points d'arrêt sont brefs. C'est parce que le champ de temps est réduit que les instrumentistes jouent rapidement : noire = 208.

II. - C'est le premier commentaire de « bourreaux de solitude ». La flûte étale en dent de scie de larges intervalles septième M, sixte A, neuvième M; « la percussion compte le temps » avec le tambour sur cadre. L'alto joue en pizzicato avec sourdine. Les rythmes ont une régularité à laquelle la pièce précédente ne nous a pas accoutumé. Le graphisme est ici de telle sorte que les barres de mesure dessinées dans la pièce I en dehors des portées, le sont cette fois normalement.

La partie lente comprend 53 mesures. La deuxième section contraste non seulement par son rythme, son tempo, mais aussi son instrumentation. Le quatuor fait place au trio. Les deux bongos remplacent le tambour sur cadre. Ceux-ci sont disposés en quinconce. Le mouvement s'accélère puis revient au tempo initial quand le tambour sur cadre fait sa réapparition.

On remarquera que dans la partie d'alto, chaque fois qu'une fréquence revient, c'est avec une intensité différente. Ce pointillisme sonore consiste à distribuer statistiquement les sons considérés comme positifs et les silences comme négatifs. Albert Roussel avait déjà compris qu'on devait éviter les répétitions et les symétries. Florent Schmitt dans sa « sonate en trio » renouvelle constamment les ornements. Ici aucun phénomène ne se répète de la même façon. Faut-il rappeler qu'un interprète a du mal à contrôler les intensités et que pour le public, les degrés d'audibilité se chiffrent par centaines dans le domaine de la hauteur. La musique contemporaine prend conscience de cette expansion de l'univers sonore comparable aux étendues qui séparent l'atome de la galaxie.

Comme les Romantiques avaient pris conscience des effets de perspectives sonores (Lohengrin), les sériels songent aux applications des phénomènes optiques au domaine sonore. Effet de masque, Difraction et Interférence; Darius Milhaud qui n'a jamais songé au sérialisme dans ses ouvrages, utilise avec une rare maîtrise les ensembles de masse cachant les sonorités plus frêles des chœurs de sa 3e symphonie dite « Te Deum ». L'orchestre est l'obstacle qui filtre. Que cet exemple permette de comprendre comment Boulez répartit silences, sons et bruits dans

(1) Voir « L'E.M. » nos 127 et 132, avril et novembre 1966.

un « esprit de pure recherche » avec, sans doute, moins d'empirisme qu'on ne l'avait fait jusque là...

Dans la pièce qui nous occupe, la durée est commandée par la percussion centrale et notre attention se porte évidemment sur le tambour et plus loin les deux bongos. L'alto se verra donc imposé de véritables « caches » de silence de façon à laisser place nette au tambour du « Lent ». D'autre part, les aigus vont équilibrer les graves, par le truchement du xylorimba, durée = 3 minutes, 30 secondes.

IV. - Commentaire II du même.

Cette pièce, plus longue (durée : 4 minutes) est d'un tempo assez rapide : noire = 132. Le vibraphone a été ajouté. La guitare et les cymbalettes remplacent la flûte et le tambour. Ensuite la cloche double et le triangle interviendront. « La percussion compte le temps ». Les points d'orgue sont fréquents et prolongent les sons du vibraphone. Les arrêts se réduisent à un cluster (grappe de notes), mesure 22.

C'est un changement d'atmosphère lorsque l'altiste reprend l'archet. Le tempo est alors celui du commentaire précédent à son début.

Un nouvel épisode débute au moment où la cloche double entre en action (Lent : noire = 92), avec ses différentes entrées, guitare, alto, vibraphone et xylorimba, les valeurs des notes étant de plus en plus réduites.

Le « Lent » suivant débute par la cloche grave. Le tempo variera alors entre, noire = 76 et noire = 92.

V. - « Bourreaux de solitude ».

(A suivre.)

L'ÉDUCATION MUSICALE A L'ÉCOLE NORMALE

par Mlle M. ROBIN

Professeur d'Education Musicale à l'E. N. d'Institutrices de Grenoble

La deuxième année d'Ecole Normale (Classe de 1re) et la troisième année (Classes de Philo, Lettres, Math. Elémentaires, Sciences Expérimentales).

Nous parlerons conjointement dans cet article des deux classes par lesquelles s'achèvent les études secondaires de l'Elève-Maître, sanctionnées par l'examen du Baccalauréat.

Dans notre enseignement dont nous avons souligné le caractère gratuit (a), la préparation de l'Option-Musique au Baccalauréat — indépendamment de son aspect technique (Solfège-Dictée) — apporte chaque année une certaine obligation dans l'organisation de notre cours de Musique.

Tout en conservant le cadre de notre article précédent, nous insisterons surtout sur cet aspect culturel de notre heure d'Education Musicale, compte tenu du coefficient important donné à l'épreuve d'Histoire de la Musique.

Que cela ne nous empêche pas de réaffirmer combien notre enseignement actuel, avec son horaire misérable, ne peut être qu'une sorte de compromis ne permettant pas de traiter les multiples matières et surtout d'étayer cet apport « culturel » par des connaissances techniques sûres, indispensables à la « compréhension » de la musique.

La voix et le travail vocal.

Au début de la seconde année d'Ecole Normale, nous pourrons reprendre les exercices vocaux faits en première année. Puis, nous en ajouterons quelques autres tendant à donner encore plus de souplesse et de sûreté dans la pratique vocale.

1° Exercices d'Intonation.

Exemple : Intervalles de 7e (maj. et min.) (ex. 1).

Accords de 7e de dominante (ascendants et descendants) (ex. 2).

Comme les précédents, ces exercices sont en relation avec les acquisitions en solfège et la progression de la culture auditive.

2° Exercices d'Agilité.

Balancement sur accords parfaits (ex. 3).

De plus en plus, nous proposons des exercices en rapport avec les chants étudiés en classe — (difficultés d'ordre mélodique ou d'articulation - précision d'attaques) — en vocalisant une phrase extraite du chant, à différentes hauteurs, sur diverses voyelles ouvertes ou fermées, avec attaques sur consonnes, par exemple t-l-n. Habitués à de tels exercices, nos élèves dont certains se sentent davantage attirés par l'expression vocale, s'intéresseront plus volontiers à cet aspect de l'Education Musicale lors de leurs stages de quatrième année dans les classes d'école primaire, et à la difficile recherche de la « couleur artistique » exigée pour l'interprétation d'un chant.

Le solfège et la culture auditive.

Le travail entrepris en première année sera continué par l'étude de nouvelles tonalités majeures et mineures et l'acquisition de nouvelles formules rythmiques (syncopes, contretemps).

Nous essayerons, par quelques exercices oraux puis écrits, par de courtes lectures de solfège, de définir les notions de tonalité, de mode, de tons voisins et de modulation. L'étude de la Clé de Fa sera également commencée en classe de 1re. Si son usage paraît naturel aux pianistes, peu nombreux dans nos classes, nous pouvons en faire sentir l'intérêt et la nécessité aux classes de garçons et aux classes mixtes pour suivre les partitions de musique chorale.

Solfège et Dictée seront aussi en relation avec les œuvres inscrites au programme de l'Option-Musique en troisième année. Ainsi se dégagera la notion du « thème » musical que les élèves noteront sous forme de dictée, solfieront et analyseront.

Puis, par la notation de quelques accords caractéristiques extraits de l'œuvre écoutée, nous aborderons de façon très sommaire le domaine de l'harmonie ou du contrepoint, en incitant de ce fait notre classe à une audition plus active.

En fin d'année, lors de quelques cours spécialement destinés aux candidats à l'Option, nous reprendrons exercices de solfège ou de dictée de façon à créer des habitudes de rapidité dans la notation de la phrase musicale, la prise du ton (diapason) et la lecture, se mettant par avance dans les conditions de l'examen.

L'histoire de la musique et le chant.

1° La seconde année d'E.N.

En classe de 1re, le programme d'Histoire de la Musique com-

(a) Voir article octobre 1966.

prend l'évolution de la musique depuis le XVIe siècle jusqu'au Romantisme.

C'est durant cette longue période que se sont peu à peu élaborées les grandes formes vocales et instrumentales. Un programme d'une telle richesse oblige le professeur à donner une idée de l'ensemble et de chaque période qui soit claire, précise, sans abuser des détails mais sans sécheresse ni banalité, en un mot d'apporter à nos grands élèves un complément de culture en relation avec les connaissances de Littérature ou d'Histoire.

Il apparaît logique de scinder le cours en deux grandes parties :

1. **Les formes vocales :**
   - — la polyphonie vocale au XVIe siècle;
   - — du Madrigal dramatique à la naissance de l'Opéra (Monteverdi);
   - — l'évolution de l'Opéra aux XVIIe et XVIIIe siècles principalement en France;
   - — aperçu sur les autres formes vocales classiques.

2. **Les formes instrumentales :**
   - — la fugue;
   - — la suite (le clavecin), la sonate, la forme sonate;
   - — la symphonie, le concerto, la musique de chambre.

Les mêmes compositeurs ayant pour la plupart, illustré les unes et les autres formes, nous pourrons à propos des œuvres présentées parler de leur vie et de leur production en les replaçant dans la période historique considérée.

L'important est de bien choisir nos illustrations musicales.

Le XVIe siècle ouvrira notre cours de 1re : période féconde de l'histoire artistique, dont nous allons retracer l'évolution musicale en la replaçant dans son cadre historique (contacts entre la France et l'Italie, contrecoup de guerres d'Italie, aspect européen de la culture humaniste, les luttes religieuses et la réforme, le développement de la vie de Cour avec ses fêtes et ses divertissements).

De l'épanouissement merveilleux de la polyphonie vocale, nous retiendrons les œuvres les plus significatives tant dans le domaine profane (Janequin...) (1) que dans la musique religieuse (Palestrina, Vittoria, R. de Lassus... le choral protestant).

Les danceries de Claude Gervaise (2) et les pièces pour instruments anciens complèteront le panorama de la Renaissance en donnant une idée plus complète de la place de la musique dans la société du temps.

Il va sans dire que nous ne pouvons chanter en classe des œuvres polyphoniques. La Chorale reste donc le lieu d'élection pour l'illustration de la période Renaissante. Nous aurons l'occasion d'y revenir.

Avec le XVIIe siècle, nous allons aborder la belle histoire de l'Opéra. Les origines et l'évolution de cette forme — si décriée par certains — sont absolument inconnues de nos élèves — et de bien d'autres ! A nous de leur montrer en quoi réside la difficulté de composer un Opéra, mais combien sa réussite peut être une source de beauté incomparable.

La présentation d'extraits de l'« Orféo » de Monteverdi (3) en langue originale (après une courte explication) est susceptible d'entraîner l'adhésion de notre auditoire. De Lulli à Rameau (4), nous ferons revivre l'Opéra versaillais et ses divertissements, puis avec Gluck la noblesse et le pathétique du drame grec.

Des documents iconographiques ou littéraires nombreux viendront accompagner cette présentation. Une incursion sur le terrain de l'opéra-buffa avec Pergolèse et sa « servante maîtresse » (5), enfin des extraits d'opéras mozartiens (6) complètent cette histoire de la musique lyrique de l'époque classique.

Nous avons le souci de faire chanter le plus possible cette période par nos élèves. **L'Air de Caron** de Lulli est d'un attrait sûr ainsi que le **Menuet** du « Bourgeois Gentilhomme » qui nous donne l'occasion d'évoquer de façon vivante le genre de la Comédie-Ballet. Et nous avons constaté combien Rameau avec un extrait des « Indes galantes », le passage final de l'Air d'Huascar « **Clair flambeau du monde** » était à même de provoquer l'enthousiasme.

De Mozart, nous chantons des extraits de « La Flûte » : les deux airs de Papageno — le chœur des clochettes — et si possible la sérénade de « Don Juan » en italien. Enfin, l'Air du Laboureur (extrait des Saisons de Haydn) illustre l'oratorio profane.

Ajoutons à ce programme vocal les œuvres que je chante à mes élèves, convaincue que l'audition directe « accroche » davantage :

— Madrigal « Amarilli » (Caccini).

— Air de la Messagère (Monteverdi « Orféo »).

— Air du Prologue de « Thésée », « Revenez Amours » (Lulli).

— Air de Télaïre (Rameau « Castor et Pollux »).

— Airs d'« Orphée » ou « d'Iphigénie en Tauride » (Gluck).

— Mort de Didon (Purcell « Didon et Enée »).

— Airs de Mozart, de Haendel ou Bach.

La musique instrumentale trouve en général une audience favorable.

Les formes de base comme la fugue et la variation sont présentées par des exemples au piano (Bach, Haendel). Une entrée de fugue écrite au tableau (sujet, réponse, contresujet) peut être vocalisée en classe. L'audition de disques (7) (8) (9) dont nous choisissons les exemples les plus intéressants nous permet de présenter l'évolution de la suite à la sonate. Enfin, avec un allegro de symphonie, nous atteignons l'épanouissement de la forme-sonate caractéristique de l'esprit classique où la rigueur et l'équilibre de la construction ne nuit en rien au jaillissement du discours musical.

Discographie pour la classe de 1re.

(1) ● 12 chansons de la Renaissance (25 cm - ERATO).
- ● Concert Renaissance au château de Chenonceaux. Chansons et pièces pour luth (30 cm - ERATO).
- ● Janequin : Chant des oyseaux. Bataille de Marignan (17 cm - ERATO).
- ● Motets a cappella (Ensemble vocal Ph. Caillard) (30 cm - ERATO).

(2) ● Musique d'autrefois :
Danceries du XVIe siècle (coffret 2 disques) (30 cm - C.D.M.).
- ● Cuivres et violes de la Renaissance (30 cm - Contrepoint).

(3) ● Monteverdi : Orféo (extraits) (2 disques - 17 cm - D.F.).

(4) ● Lulli : Cadmus et Hermione. Air de Caron.
- ● Rameau : Castor et Pollux (Récital G. Louzay) (25 cm - DECCA).
Suite des Indes galantes (30 cm - Oiseau-Lyre).
- ● Gluck : Ouverture d'Iphigénie en Aulide (30 cm - RCA).

(5) ● Pergolèse : La serva padrona (30 cm - Arch. Prod.).

(6) ● Mozart : La Flûte enchantée (Deutsch Gram.).

(7) ● La fugue.

(8) ● La suite.

(9) ● La sonate.

Les grandes formes instrumentales (3 disques - 30 cm - Encyclopédie Sonore).

2° **La troisième année d'E.N.**

En troisième année un énorme programme s'offre encore à nous : du Romantisme au début du XXe siècle. Nous allons entreprendre l'étude de cette période en fonction des œuvres imposées à l'Option-Musique du Baccalauréat, c'est-à-dire en insistant plus particulièrement sur une forme musicale ou un compositeur.

Les trois œuvres imposées groupent en général deux œuvres instrumentales et une œuvre vocale. Les deux premières s'intégreront dans une vue d'ensemble sur l'évolution de la musique instrumentale au XIXe siècle, en mettant l'accent soit sur la symphonie, soit sur le concerto, le poème symphonique, l'ouverture ou la musique de piano.

Quant aux œuvres vocales, elles permettent de retracer la naissance et l'épanouissement du lied allemand ou de la mélodie française. Ainsi, cette année, Ravel et ses « Histoires Naturelles » nous conduira à approfondir la délicate question de l'adaptation du chant à la parole.

Nous nous efforcerons d'autre part d'établir un lien de l'une à l'autre de nos présentations, ce qui nous amènera à la connaissance d'autres œuvres symphoniques ou lyriques. Parmi celles-ci, le candidat en choisira trois à son gré, conformément au programme officiel de l'option.

La part accordée au chant est non moins importante que dans la classe précédente.

Du lied à la mélodie, le répertoire est vaste. Les voix de nos élèves sont aussi plus assurées et l'apport des timbres d'hommes dans nos classes mixtes (Philo, Lettres et Math. Elém.) donne souvent plus de vérité aux textes interprétés.

Si l'œuvre vocale imposée à l'option n'est pas d'un abord trop difficile, nous l'inscrivons à notre programme de l'année. Celui-ci peut donc s'établir ainsi (avec possibilité de choix plus restreint).

Schubert :

— Le Tilleul, la Truite.
— La Belle meunière (Voyage, Là-bas, Les fleurs du meunier).
— La Rose de la lande.

Schumann :

— Amours du poète (Mes larmes, La rose, Le lys, Au bord des ondes, Cologne).
— Les deux grenadiers.

Wagner :

— Romance à l'étoile (« Tannhaüser »).
— Chant du matelot (« Tristan »).
— « Plus d'hiver » (1er acte de la Walkyrie).

Fauré :

— Les Berceaux.
— Clair de lune.

Nous insistons sur la qualité de l'interprétation, et, l'audition d'excellents enregistrements — en langue originale en ce qui concerne les lieder — permet une prise de conscience plus profonde et un enrichissement souhaitable dans une classe où les problèmes esthétiques peuvent être soulevés en rapport avec le cours de Philosophie ou de Lettres.

Je pense ici à l'unanimité de toute une « Philo-Lettres » en faveur de Schumann et de ses « Dichterliebe » dont on avait su apprécier l'audition après avoir essayé de traduire l'intériorité de certains lieder.

Ajoutons que l'une des mélodies étudiées dans l'année peut être choisie et présentée à l'épreuve vocale du Baccalauréat. La préparation instrumentale d'un petit nombre de candidats en vue de l'examen échappe à notre contrôle. Nous ne pouvons que donner quelques conseils lors des cours de révision en fin d'année.

En écrivant cela, nous exprimons le regret que nos élèves d'Ecole Normale n'aient pas la possibilité ou l'obligation de s'exercer à la pratique instrumentale. Cela permettrait l'assimilation du travail de ces deux années si importantes et conditionnerait au mieux la formation pratique de quatrième année.

(A suivre.)

Ouvrages à consulter :

— Collection « Solfèges » : Bach, Rameau (excellent).
— Ravel, Wagner (Ed. du Seuil).
— G. Leprince, Présence de Wagner (Ed. La Colombe).
— Roland-Manuel, Maurice Ravel et son œuvre (Ed. Durand).

HARMONIE

par M. DAUTREMER

★

Texte à réaliser

CHANT DONNE SANS EMPLOYER DE NOTES ETRANGERES A L'« HARMONIE REELLE »



Pour les Jeunes...

Musiques du Monde !

Emissions bimensuelles réalisées par « Musique et Culture » avec le concours de l'Orchestre Radio-Symphonique de Strasbourg sur la Chaîne de France-Culture.

Jeudi 5 janvier (de 10 h 15 à 10 h 45) :

— La course en traîneau, de Mozart.
— Concerto pour basson K. 191, de Mozart.

Jeudi 19 janvier :

— Le Lieutenant Kijé, de Prokofiev.

Jeudi 2 février :

— Carnaval (extraits), de Schumann.
— Concerto pour clarinette n° 1, de Weber.



Ces émissions illustrent les analyses présentées dans les publications mensuelles (fiches pédagogiques destinées aux éducateurs et « feuillets » pour les élèves), édités par « Musique et Culture ».

Pour tous renseignements, écrire à MUSIQUE ET CULTURE, 24, avenue des Vosges, STRASBOURG.

(Cette Association édite également des disques d'éducation musicale qui ont obtenu le « Grand Prix International de l'Académie Charles Cros » dans la section Pédagogie.)

BIBLIOGRAPHIE

Histoire de la Musique, par Jacqueline JAMIN - 192 pages - 11,5 × 18 - Editeur : Leduc, 175, rue Saint-Honoré, Paris-1er.

Au cours de ces 192 pages, l'auteur ramène au principal les diverses époques de toute l'histoire musicale, histoire des plus riches dans laquelle l'école française se remarque par sa valeur, sa qualité et sa constance, ceci depuis l'antiquité jusqu'à nos jours.

Au-delà des périodes, des genres et des écoles, l'auteur attire l'attention sur les nouvelles formes (musique concrète, atonale, électronique), les civilisations orientales. Un chapitre sur le jazz est dû à M. François Leduc.

On appréciera les quelques pages réservées aux instruments (texte et reproductions).

Toute l'iconographie, abondante, appartient aux éditions Leduc (photographies de compositeurs, mises en scène, etc...).

A. Musson.

LE COURS D'ÉDUCATION MUSICALE EN TROISIÈME

par M. T. DUTHOIT

Professeur d'Education Musicale

Les exercices de technique musicale

1. - Les exercices vocaux

seront très réduits et prépareront directement l'étude ou l'exécution du chant.

A titre d'exemple, choisissons :

« Où aller ». (Wohin ?), extrait du cycle de lieder « La Belle Meunière », de F. Schubert :

— tonalité : sol majeur,
— départ sur la tierce (1).

— Successivement, nous pouvons faire vocaliser l'accord parfait (2) :

puis les deux réunis.

La fluidité du lied proposé exigeant une grande souplesse vocale, faire chanter un fragment de gammes en doubles croches (3) :

— respiration indispensable,
— économie du souffle,
— nuances : crescendo et decrescendo,
— enfin, faire chanter la gamme complète ascendante et descendante,
— puis, demander à une élève de chanter la note initiale **si** que le piano ne donne pas dans l'accompagnement qui précède le départ (4) :

On ne peut, en classe de 3ᵉ où l'on interprète essentiellement des œuvres de maîtres, dissocier la mélodie de l'accompagnement de piano. Il faut donc, dès le début de l'étude, habituer les élèves à chanter avec le soutien pianistique.

Le Répertoire vocal en classe de 3ᵉ.

Sans négliger la chanson populaire, il est bon, parallèlement au cours d'histoire, de puiser dans les œuvres des auteurs étudiés :

Beethoven :

— Hymne à la nature.
— Lied de mai.
— Du cycle « A la bien aimée absente », le n° 1 et Avril.

Weber :

— Berceuse.
— Chant de l'elfe op. 80 n° 3.
— Le Freischutz (Ronde Acte III).

Schubert :

— Berceuse.
— La truite.
— Le tilleul.
— Sérénade.
— Le roi des aulnes.
— De « La Belle Meunière » :
N° 1 : Voyages.
N° 2 : Où aller ?
N° 4 : Remerciements au ruisseau.
N° 9 : Les fleurs du meunier.
N° 20 : Berceuse du ruisseau.

Schumann :

— Berceuse.
— Chanson du matin.
— Dis-moi, pauvre hirondelle.
— Le noyer.
— Les deux grenadiers.
— Au loin.
— De « La Vie d'une Rose » :
Duo du moulin.
Retour du printemps.
— Des « Amours du Poète » :
N° 6 : Au bord des ondes assise.
N° 8 : Si je vous parlais de ma peine.

Mendelssohn :

— Près du berceau (Acc. Ed. Breitkopf-Hartel).
— Au bord du lac.

Chopin :

— La reine des songes (paroles G. Sand).

Berlioz :

— De « La Damnation de Faust » :
— Chanson gothique : Le Roi de Thulé.
— La chanson de Méphistophélès.

Brahms :

— Berceuse.

Wagner :

— La Walkyrie : Chant de Siegmund (Acte I - Scène III).
— Tristan et Isolde : Chant du marin (Acte I - Scène I).
— Tanhauser : Romance à l'étoile.

Gretchaninow :

— Berceuse.

Rimsky-Korsakov :

— Chanson de Lel.

Grieg :

— Chanson de Solveig.

Gounod :

— Le soir.

Massenet :

— Elégie.

Chabrier :

— Ballade des gros dindons.

Fauré :

— Les Berceaux.
— Après un rêve.

— Automne.
— Le secret.
— Au bord de l'eau.

Ravel :

— De « L'Enfant et les sortilèges » :
Toi, le cœur de la rose.
— Tout gai (5 mélodies populaires grecques).

Debussy :

— Air de Mélisande (Acte III - Scène I).

Poulenc :

— Le dromadaire (Le Bestiaire).

Thiriet :

— « Les visiteurs du soir », deux ballades médiévales.
— Démons et merveilles.
— Le tendre et dangereux visage de l'amour.

Prévert-Kosma :

— Deux escargots s'en vont à l'enterrement.
— En sortant de l'école.

2. - Le solfège et les exercices auditifs

Les deux sont intimement liés. L'ampleur du programme d'histoire, l'audition indispensable en 3e restreignent le temps consacré à ces exercices.

Il ne faut cependant pas les négliger : la lecture de la musique d'une part, la formation de l'oreille d'autre part sont des éléments essentiels à la compréhension de notre art.

Il est souvent difficile de faire solfège et dictée pendant l'heure de cours. Cependant, cela devient possible si les exercices proposés sont très courts.

Les programmes officiels proposent :

— solfège à une, deux et trois voix,

— mêmes tonalités qu'en 4e, à savoir :

étudiées en 5e et 6e :
do majeur - la mineur,
sol majeur - mi mineur,
fa majeur - ré mineur,
ré majeur - si mineur,
si bémol majeur - sol mineur,
étudiées en 4e :
la majeur - fa dièse mineur,
mi majeur - do dièse mineur,
mi bémol majeur - do mineur,
la bémol majeur - fa mineur,

— quelques modes anciens,

— tons voisins, modulations,

— les syncopes,

— les appogiatures longues et courtes.

Les élèves connaissent les différentes mesures simples à 2, 3 et 4 temps :

$\frac{2}{4}$ $\frac{3}{4}$ $\frac{4}{4}$ $\frac{3}{8}$ $\frac{2}{2}$ $\frac{3}{2}$ $\frac{4}{2}$

et les mesures composées suivantes :

$\frac{6}{8}$ $\frac{9}{8}$ $\frac{12}{8}$

1 Modéré
Un frais ruis-seau lim-pi-de
2 puis
3 le doubler
Faire suivre cette vocalise d'un staccato :
4 Un
5 au
6 7
8 1 2 3 4
9 1 2 3 4 5 6 7 8
1 2 3 4 5 6 7 8

Le nombre de gammes à connaître paraît impressionnant ! ! !

Mais la notion de mode peut être clairement expliquée :

— la 1re tierce caractérise de façon souveraine le mode,

— la place des 1/2 tons donne à la gamme une valeur expressive caractéristique :

majeure : 2-3 7,8

mineure : 2-3 5-6 7-8

— illustrer l'explication théorique d'exemples musicaux joués au piano :
do majeur : Sonate « dite facile », Mozart,
do mineur : « Pathétique », Beethoven,
la majeur : Chanson du printemps (Romances sans paroles), Mendelssohn,
la mineur : Valse triste, Chopin,
fa majeur : Thèmes de la Pastorale, Beethoven,
fa mineur : Nocturne XX op. 55 n° 1, Chopin.

— Il est facile de montrer que les différentes gammes s'obtiennent en partant de sons différents.

— Indiquer ensuite la correspondance entre la gamme majeure et sa relative mineure.

— Choisir pour chacun des cours un exercice présentant une difficulté nouvelle : soit au point de vue tonal, soit au point de vue rythmique.

— Les différents manuels suivent les instructions officielles mais prévoient généralement trop d'exercices. Nous pensons qu'il est préférable de **bien** solfier deux ou trois fois le même exercice plutôt que d'en déchiffrer trois ou quatre très **imparfaitement.**

— Isoler **« la »** ou **« les »** difficultés rythmiques :
faire lire **la mesure (et non tout l'exercice)** renfermant cette difficulté (5).

— Puis lentement, faire chanter l'exercice en ayant soin de donner le mouvement avant la lecture :
veiller à la justesse absolue des intervalles, ne pas hésiter à faire chanter plusieurs fois les intervalles d'exécution délicate dans les deux sens.

— L'exercice de dictée musicale devrait accompagner chaque leçon en guise d'application.

Nous pensons que même en 3e, il est indispensable de graduer les exercices pour arriver progressivement à la notation intégrale d'une phrase musicale.

— Voici ce que nous proposons : à titre d'exemple, choisissons la gamme de mi majeur :

— la série d'exercices peut être écrite ou orale,

— faire placer une, puis deux, puis trois sons entre les notes extrêmes de la gamme, dans les deux sens (6) :

— écrire ensuite les quatre notes de l'accord parfait, les rythmer dans une mesure donnée, les élèves chantent ou notent ces différents rythmes; ex. en 3/4 (7).

Au cours suivant, proposer la dictée « à trous ». Ecrire une phrase incomplète au tableau, les élèves ont à écrire les sons ou silences convenables (ex. 8).

Il n'est pas utile de prévoir des dictées longues, 4 ou 6 mesures suffisent.

— Progressivement, multiplier le nombre de découvertes à faire et au 3e trimestre, peut-être pourra-t-on envisager la dictée d'une phrase très courte en revenant aux tonalités initiales mieux connues :
do majeur - la mineur,
sol majeur - mi mineur,
fa majeur - ré mineur.

— Lorsque l'horaire ne permet pas de dicter la phrase prévue, écrire celle-ci au tableau en faisant volontairement quelques erreurs de notes ou de rythmes que les élèves auront à déceler.

— La lecture d'exercices à plusieurs voix, préparatoire au chant choral, est excellente pour la formation de l'oreille. Nous pensons que les « Chorals de Bach » (quarante chorals de Bach à 1, 2, 3, 4 voix égales - Editions Salabert) peuvent rendre les plus grands services dans les classes de 4e et de 3e; ce livre s'ajoutant au manuel de solfège évidemment.

Les élèves sont sensibles à la beauté musicale des textes et font généralement l'effort suffisant pour ne pas en attérer la beauté.

3. - La composition trimestrielle

A tous les niveaux, la composition orale (solfège et chant) est souhaitable. Or, dans les classes de 3e où l'effectif moyen est de 30 élèves, une telle composition nécessite un minimum de 2 heures. Cette mutilation de l'horaire, déjà trop restreint, nous oblige à vérifier par écrit les connaissances de nos élèves.

Voici, à titre d'exemple, ce que nous avons proposé aux classes de 3e dans la seconde quinzaine de novembre :
— 8 points (matières musicales),
— 12 points (histoire),
ainsi répartis.

Dictée (6 points) (9).
— Ecrire la gamme de sol majeur (1 point).
— Combien une noire vaut-elle de croche (1 point).

Histoire :
1. Caractères du romantisme musical (3 points).
2. Beethoven : ses dates, ses œuvres instrumentales (5 points).
3. Le théâtre de Weber (2 points).
4. Identifier les œuvres suivantes (2 points) :
— 3e mouvement de la Sonate au Clair de Lune.
— L'Invitation à la valse.

Dans un prochain article, nous parlerons de l'enseignement de l'histoire, essentiel en 3e et qui, bien plus que les acquisitions théoriques, s'adresse à la sensibilité et éveille la curiosité musicale de nos élèves.

N° de Commission Paritaire : 28.511 — Imprimé en France

PUBLICIVIT - 3 BIS, RUE DE LA SABLIÈRE PARIS 14e Dépôt légal: 4e trim. 1966 Directeur-Gérant : A. MUSSON